

ESCRITURA DE CUENTOS PARA MEJOR LA PRODUCCIÓN ESCRITA

ROSMIRA MORENO VILLALBA

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la modalidad de profundización

BOGOTÁ D. C., Abril 19 de 2018

ESCRITURA DE CUENTOS PARA MEJORA LA PRODUCCIÓN ESCRITA

ROSMIRA MORENO VILLALBA

**Proyecto presentado para optar al título de Magister en Educación en la Modalidad de
Profundización**

Asesor

Roberta Flaborea

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización

BOGOTÁ D. C., Abril 19 de 2018

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE ANEXOS	5
LISTA DE GRAFICOS	7
LISTA DE FIGURAS	8
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	9
INTRODUCCIÓN	12
1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL	15
1.1 Análisis del contexto institucional	15
2 PROBLEMA GENERADOR	20
2.1 Problema generador de la intervención	20
2.2 Delimitación del problema generador de la intervención	22
2.3 Pregunta orientadora de la intervención	23
2.4 Hipótesis de acción	23
2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención	23
3 RUTA DE ACCIÓN	32
3.1 Objetivos de la intervención	32
3.2 Propósitos de aprendizaje	33
3.3 Participantes	34
3.4 Estrategia didáctica y metodológica	35
3.5 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes	39
4 ANÁLISIS Y RESULTADOS	41
4.1 Descripción de la intervención	41
4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas	42
4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención	44
4.4 Evaluación de la propuesta de intervención	67

5	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	69
5.1	Justificación de la proyección	71
5.2	Plan de acción	72
REFERENCIAS		<i>¡Error! Marcador no definido.</i>

LISTA DE ANEXOS

	Pág
Anexo 1 Diseño de intervención	78
Anexo 2 Consentimientos informado a padres	82
Anexo 3 Rúbrica de evaluación para textos escritos (cuentos)	84
Anexo 4 Análisis por categorías diagnóstico inicial producción de cuentos.....	85
Anexo 5 Análisis por categorías desde la intervención.....	86

LISTA DE TABLAS

	Pág
Tabla 1 Momentos de la clase.....	16
Tabla 2 Análisis ISCE IED Sabio Mutis.....	17
Tabla 3 Componentes de progreso, desempeño, eficiência. Análisis ISCE 2016.....	18
Tabla 4 Planeación de actividades.....	39
Tabla 5 Categorías producción escrita.....	47
Tabla 6 Categorías estrategias pedagógicas para la producción escrita.....	49
Tabla 7 Plan de acción.....	73


LISTA DE GRAFICOS

	Pág
Gráfico 1.	52
Gráfico 2.	57

LISTA DE FIGURAS

	Pág
Figura 1 Guión elaborado por estudiantes.....	60
Figura 2 Representación de títeres.....	61
Figura 3 Autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación guión teatral.....	62
Figura 4 Mapa conceptual.....	64
Figura 5 Rejilla de planeación.....	65
Figura 6 Transcripción de la autora cuento estudiante 2.....	68

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

	Resumen Analítico en Educación – RAE
	Página 1 de 3
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	ESCRITURA DE CUENTOS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ESCRITA
Autor(a)	Rosmira Moreno Villalba
Director	Roberta Flaborea Favaro
Publicación	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
Palabras Claves	Comprensión y producción escrita, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo, textos narrativos, cuento.

2. Descripción
<p>El presente documento expone los hallazgos de la intervención sobre la incidencia de un proyecto de cuentos diseñado y realizado con base en unas categorías según los Lineamientos Curriculares del MEN (1998), para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de texto como estrategia metodológica para la producción escrita en estudiantes del grado 5 de básica primaria de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis Rural Lagunas del Municipio de La Mesa Cundinamarca. Para ello, se parte de un diagnóstico institucional y por ende una problemática evidenciada con los estudiantes y se contemplan unos referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la propuesta, entre ellas el aprendizaje significativo, trabajo colaborativo, la producción escrita, el cuento como estrategia pedagógica para motivar la producción escritora. Posteriormente, se diseñan estrategias metodológicas y didácticas, que permitan evidenciar en tres fases diagnóstico, intervención y evaluación, el avance de los estudiantes frente a las diferentes actividades de la producción escrita. Se describen los resultados de análisis, las conclusiones y</p>

recomendaciones que surgen al terminar la intervención.

3. Fuentes

Camps, A & Ribas, T. (1993) La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Universidad Autónoma de Barcelona. Madrid España.
 Cassany, D. (1996). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*
 Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1998). Enseñar lengua. Barcelona: Editorial Grao. Cap. 6
 Latorre, A. (2003). La investigación – acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Ed. Graó
 Nacional, M. d. (junio 7 de 1998). Lineamientos Curriculares. Bogotá: MEN

4. Contenidos

Esta intervención se encuentra dividida en cinco capítulos, los cuales se describen a continuación:
Capítulo I: En este capítulo se expone el análisis del contexto institucional, académico y la identificación de necesidades y problemas en la enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y los resultados de las Pruebas Saber 2015.
Capítulo II: En este apartado se desarrolla el problema generador de la intervención con su pregunta que pretende indagar ¿Cómo lograr que los estudiantes del grado quinto de la escuela rural Lagunas mejoren su producción escrita a partir de un proyecto de escritura de cuentos?.
Capítulo III: En este capítulo se escribe todo lo relacionado la ruta de acción, el cual corresponde a la presentación de la propuesta de intervención diseñada para dar solución a la problemática encontrada; contiene los objetivos, los propósitos de aprendizaje, los participantes, las estrategias didácticas, planeación de actividades, instrumentos para recolectar la información durante el proceso y cronograma.
Capítulo IV: Aquí se describe la intervención, la reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas, sistematización de la práctica pedagógica entorno a la propuesta de intervención, las categorías de análisis donde se especifican los elementos a tener en cuenta durante el desarrollo de la secuencia didáctica, los instrumentos utilizados para recolectar la información durante el proceso, evaluación de la propuesta de intervención, la importancia de los instrumentos usados.
Capítulo V: Se presenta una propuesta de proyección de la intervención pedagógica, tanto para el aula como para la institución.
 Finalmente, se encuentran los anexos que soportan las actividades desarrolladas dentro del proceso del proyecto y las referencias bibliográficas.

5. Metodología

La metodología utilizada en el desarrollo de esta propuesta fue la investigación-acción la cual contribuye a la reflexión sistemática con el fin de dar solución a situaciones presentadas en el aula.

6. Conclusiones

Al terminar el proceso de la aplicación de la secuencia sobre proyecto de escritura de cuentos se pueden obtener las siguientes conclusiones:

La implementación de la intervención, permitió generar cambios frente al interés de los estudiantes por los procesos de escritura, pasando de una situación de indiferencia a una actitud positiva, reflexiva y participativa en los procesos escritores. Además, este instrumento de aprendizaje llevó al estudiante a ser autónomo e independiente en el aprendizaje. Siendo la incidencia de la intervención positiva, pues apoya y fortalece los procesos cognitivos, además, permite que el aprendizaje sea visto como un trabajo ameno donde se toman los conocimientos previos adquiridos durante la formación de grados anteriores.

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

19

04

2018

INTRODUCCIÓN

La principal razón por la que se realiza la propuesta de intervención es la necesidad de una enseñanza de la competencia escritora como proceso que lleva a replantear estrategias que van más allá de la simple transmisión de conocimientos y que permiten un aprendizaje significativo en las aulas de clase. Surge producto de las reflexiones en los diferentes seminarios tomados durante el desarrollo de la Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización en: **“Didácticas del campo del lenguaje”**.

Por ello, su enseñanza no debe estar alejada de procesos que contengan sentido y significado para el estudiante, donde su aplicación no sea una mera repetición, sino que haya una conciencia de que la escritura es útil en la vida diaria y que con ella se pueden afrontar problemas cotidianos. El lenguaje por ende no debe ser ajeno a esta idea, ya que es una de las áreas de mayor importancia en el desarrollo de una sociedad.

Por lo tanto, la intervención se fundamenta en un enfoque comunicativo del lenguaje, centrado en el estudiante, cuyo objeto de estudio fue mejorar la producción escrita mediante un proyecto de cuentos, entorno a los cuales se desarrollaron procesos de lectura, escritura y de evaluación que posibilitaron, al estudiante, construir su conocimiento, ser consciente de su propio aprendizaje, de sus fortalezas de sus debilidades y ser partícipe de su evaluación y la de sus pares.

Además de ello, también se busca ver el aprendizaje de esta área como algo cercano a los estudiantes que adicionalmente genere interés y curiosidad por explorar el cuento como herramienta para que potencie la competencia escritora.

Este trabajo de grado se encuentra dividido en cinco capítulos, los cuales se describen a continuación:

Capítulo I: En este capítulo se expone el análisis del contexto institucional, académico y la identificación de necesidades y problemas en la enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y los resultados de las Pruebas Saber 2015.

Capítulo II: En este apartado se desarrolla el problema generador de la intervención con su pregunta que pretende indagar ¿Cómo lograr que los estudiantes del grado quinto de la escuela rural Lagunas mejoren su producción escrita a partir de un proyecto de escritura de cuentos? Así mismo, se plantea la hipótesis, que orienta el proceso y permite llegar a conclusiones concretas de la intervención que recién comienza. De igual manera, se exponen los fundamentos de Ana Camps y Teresa Ribas (1993) a la hora de escribir un cuento ya que, son la base para elaborar un buen escrito. Además, de ello, también se mencionan los referentes teóricos que aporta al desarrollo de la intervención.

Capítulo III: En este capítulo se escribe lo relacionado a la ruta de acción, el cual corresponde a la presentación de la propuesta de intervención diseñada para dar solución a la problemática encontrada; contiene los objetivos, los propósitos de aprendizaje, los participantes, las estrategias didácticas, la planeación de actividades y los instrumentos para recolectar la información durante el proceso y cronograma.

Capítulo IV: Aquí se describe la intervención, la reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas, sistematización de la práctica pedagógica entorno a la propuesta de intervención, las categorías de análisis donde se especifican los elementos que se tuvieron en

cuenta durante el desarrollo de la secuencia didáctica, los instrumentos utilizados para recolectar la información durante el proceso, evaluación de la propuesta de intervención, la importancia de los instrumentos usados y sistematización por categorías, conclusiones se relacionan con los objetivos planteados al inicio con la pregunta. De igual forma, se mencionan unas recomendaciones que pueden ser útiles en otros procesos de intervención que se realicen con respecto a esta propuesta.

Capítulo V: Se presenta una propuesta de proyección de la intervención pedagógica, tanto para el aula como para la institución.

Finalmente, se encuentran los anexos que soportan las actividades desarrolladas dentro del proceso del proyecto y las referencias bibliográficas.

Se espera que el presente trabajo sea una propuesta válida para poder integrar la enseñanza del lenguaje escrito a otros espacios diferentes al tablero y al cuaderno. Además, se busca que los docentes vea lo importante de usar herramientas como el “cuento” en sus prácticas de aula, no solo como un mecanismo que ayude a mejorar los procesos escritos, sino como un elemento de motivación frente al aprendizaje del lenguaje, y que puede ser adaptado de acuerdo a las necesidades de cada contexto.

1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

A continuación se exponen los análisis del contexto institucional realizado por las docentes Cristina Chavarro Acosta, Nidia Catalina Garzón Gutiérrez, Adriana Parra Cárdenas, Patricia Esmeralda Riaño Castro, Yenny Consuelo Tamara Rubiano y Rosmira Moreno Villalba; quienes mediante una construcción colectiva cada estudiante de la Maestría en Profundización aportó su conocimiento y experiencia para dar resultados al diagnóstico institucional desde su ubicación, número de estudiantes, modelo pedagógico, momentos de la clase, sistema de evaluación, análisis pruebas el 2015 y 2016 mostrando los resultados del Índice Sintético de la Calidad (ISCE), dificultades de la enseñanza y descripción del diseño desde las áreas de matemáticas, castellano, sociales y ciencias naturales. Claro está que, cada diagnóstico se adaptó según la modalidad escogida por cada estudiante.

1.1 Análisis del contexto institucional

La IED Sabio Mutis se encuentra ubicada en el municipio de La Mesa Cundinamarca, a 54 km al sur oeste de la ciudad de Bogotá. Cuenta con 5 sedes rurales: Alto de Flórez, San Esteban, Lagunas, Lagunas Nuevas y Santa Bárbara. Todas ellas ubicadas en veredas del mismo nombre y en dirección sur del municipio. La sede principal se localiza en el área urbana.

La institución desarrolla actividades académicas en calendario A con jornada mañana. En la actualidad el servicio educativo se presta en niveles de Preescolar, (48 estudiantes), Básica

estudiantes) y Media (décimo y once 90 estudiantes). La matrícula de las sedes rurales está incluida en los anteriores niveles. (Registro de matrículas, IED Sabio Mutis, 2017).

El colegio se enmarca en un modelo pedagógico constructivista con enfoque en aprendizaje significativo. El modelo del colegio propone seis momentos (exploración, toma de contacto, construcción pedagógica, trabajo personal o grupal, puesta en común y cierre de la clase), que se llevan al aula como una metodología sugerida para los docentes, las actividades son programadas de forma autónoma. A continuación, se describe los momentos de la clase.

MOMENTO DE LA CLASE	OBJETIVO
1. Exploración	Determinar las ideas previas de los estudiantes mediante actividades de indagación.
2. Toma de contacto, homogenización de contenidos	Socializar preconceptos para que el docente establezca un punto de partida en común para todos.
3. Construcción pedagógica de conceptos	Desarrollar conceptualmente un tema por medio de estrategias planeadas por el docente.
4. Trabajo personal o grupal	Aplicar el aprendizaje nuevo de los estudiantes por medio de talleres, guías de trabajo o actividades prácticas.
5. Puesta común	Socializar conceptos para integrar pre-saberes con el nuevo conocimiento, que garanticen la construcción de significados.
6. Cierre	Evaluar cada una de las etapas de manera que exista evidencia del proceso realizado por los estudiantes.

Tabla 1. Momentos de la clase. Elaborado por: docentes IED Sabio Mutis. (2015)

Del mismo modo, se tiene en cuenta los componentes de: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y la tabla de valoración correspondiente al decreto 1290 de 2009, para de esta manera, hacer modificaciones en las relaciones de aula, por medio del diseño e implementación de acciones para contrarrestar las debilidades evidenciadas.

En cuanto al análisis de pruebas, la institución en el 2015 y 2016 mostró con los resultados del índice sintético de la calidad (ISCE) que hay alto desempeño en las cuatro áreas de gestión: (1) progreso, (2) desempeño, (3) eficacia, y (4) ambiente escolar, esto genera un buen impacto a nivel institucional y municipal, donde la institución se ubica en los primeros lugares a nivel departamental y nacional.

La puntuación obtenida en básica primaria para cada uno de los componentes establecidos por Índice Sintético de Calidad Educativa se relaciona en la siguiente tabla:

COMPONENTES	PUNTUACIÓN
Progreso	1,05
Desempeño	2,57
Eficiencia	0,99
Ambiente Escolar	0,76
TOTAL	5,36

Tabla 2. Análisis del ISCE del IED Sabio Mutis. Elaborada por: Estudiantes de la Maestría en Educación 2016. Universidad Externado de Colombia.

La puntuación de la institución para los niveles de primaria obtuvo un valor en la escala de 5,36, ubicándose en un rango menor con respecto al Puntaje Nacional de 5,42 y Entidad Territorial Certificada de 5,71. Estos resultados son el reflejo del trabajo conjunto de los estudiantes, docentes, directivos y administrativos de la institución donde se puede evidenciar los avances en el progreso, el desempeño y la eficiencia de los procesos que se imparten en la institución desde los diferentes entes, los cuales han impactado notablemente a la comunidad local, departamental y nacional, posicionando a la IED Sabio Mutis, en el puesto 5 a nivel

departamental y en el 65 a nivel nacional. Dando cumplimiento a los fines de la educación desde el PEI de la institución.

Comparando los componentes de progreso, desempeño, eficiencia, entre los niveles de primaria institución para el año 2015. Como se observa en la siguiente tabla.

Grado	Progreso	Desempeño	Eficiencia
	Lenguaje	Lenguaje	
3	Insuficiencia: 13% Medio: 28% Superior: 43% Alto: 16%	Colegio: 311 Colombia: 325	99%
5	Insuficiencia: 7% Medio: 34% Superior: 47% Alto: 13%	Colegio: 326 Colombia: 312	

Tabla 3. Componentes de progreso, desempeño, eficiencia. Análisis ISCE 2016 IED Sabio Mutis. Elaborada por docentes de la Maestría en Educación.

Se evidenció que la básica primaria en el área lenguaje presenta dificultad en el componente progreso, los estudiantes muestran deficiencia en las competencias escritora y lectora, donde se registraron un 7% de insuficiencia en el grado quinto y un 13% en el grado tercero.

Con el fin de dar solución a los análisis presentados, se realizó una intervención acerca de los temas fundamentales para el área de castellano basada en los lineamientos curriculares MEN (1998), estándares MEN (2008), derechos básicos de aprendizaje MEN (2015) y PEI Sabio Mutis (2008) y se encaminaron a fortalecer la interpretación y producción textual.

A sí que, el objetivo es que los alumnos dominen el lenguaje escrito desde la interacción con su entorno a través de actividades que sean significativas en situaciones reales y funcionales.

En efecto, para lograrlo se debe:

- Cambiar la concepción tradicional de escritura como actividad de reproducción de textos, ejercicios de caligrafía o dictado, para pasar a considerarla desde la perspectiva de producción de diversos tipos de textos según la intención, situación comunicativa y de acuerdo con los elementos normativos de la escritura (Caldera, 2006).
- Abordar la evaluación formativa de la producción escrita para que los educandos puedan mejorar su desempeño como escritor mediante estrategias para planificar, redactar y revisar el texto escrito (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

Es relevante que tanto docentes, como estudiantes refuercen el proceso de enseñanza aprendizaje desde los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006), Lineamientos curriculares (MEN, 1998) y derechos básicos de aprendizaje (MEN, 2015), con miras de resolver la dificultad de comprensión de textos a través de un conjunto de estrategias que permitan explorar la realidad de los educandos de básica primaria.

2 PROBLEMA GENERADOR

El presente estudio surge como una inquietud de dar solución a la problemática relacionada con la dificultad en el componente *progreso*, donde los estudiantes muestran deficiencia en las competencias escritora y lectora al interior de la IED Sabio Mutis. A continuación se dan detalles de la problemática que lleva a la delimitación del problema generador de la intervención, la pregunta orientadora, hipótesis de acción, los referentes teóricos y metodológicos que la sustentan.

2.1 Problema generador de la intervención

La IED Sabio Mutis Rural Lagunas está ubicada en el Municipio de La Mesa Cundinamarca, en la vereda del mismo nombre, a una distancia de 10 kilómetros de la cabecera municipal, En esta sede se ofrece un servicio de preescolar a segundo grado con 19 estudiantes y tercero a quinto con 25 estudiantes esta población escolar es atendida por dos docentes.

Una vez analizadas las pruebas externas, se encuentra que un grupo de siete estudiantes del grado quinto de básica primaria de la sede rural lagunas, presentan insuficiencia en la comprensión lectora y escritora. Los estudiantes llegan de diversos sectores aledaños a la vereda, algunos se desplazan a pie, otros en moto y carro por caminos veredales cuyas condiciones no son las mejores por su topografía y clima, ellos buscan la forma más corta y cómoda para llegar a la escuela desde varios sitios como son: lagunas verdes, lagunas nuevas, san Andrés y del municipio de la Mesa, una minoría viven cerca a la escuela

La institución rural cuenta con 40 familias que viven situaciones difíciles por la inestabilidad laboral y económica a la que se ven expuestos. Son familias que deben trabajar cuidando fincas o en trabajos informales lo que resulta perjudicial en el ámbito familiar ya que, los padres o acudientes no pueden hacer un acompañamiento a los procesos académicos de los alumnos y esto se ve reflejado en el rendimiento escolar, los bajos resultados en lenguaje y pruebas saber del grado quinto.

Según la interpretación de las Pruebas Saber de resultados grado quinto (2015), se observa el desempeño de los estudiantes distribuidos así en el componente nivel de progreso: insuficiente siete por ciento, mínimo un treinta y cuatro por ciento, satisfactorio un cuarenta y siete por ciento y avanzado un trece por ciento. A pesar de los esfuerzos realizados por el cuerpo docente para mejorar los resultados de las pruebas se evidencia que una gran mayoría de estudiantes se encuentran ubicados en los niveles de insuficiente y mínimo.

Es por esto que, desde la formación recibida en la Maestría en Educación en la modalidad de profundización, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el plan curricular para el área de lengua castellana, surge la necesidad de implementar una intervención con estrategias que les permita a los estudiantes el desarrollo de competencias para fortalecer el proceso de escritura.

Desde labor docente he observado que los estudiantes del grado quinto escriben textos narrativos desde la ejemplificación de otros textos, concretamente cuentos. Sin embargo, sus escritos no tienen en cuenta la escritura como un proceso de revisión textual. Adicionalmente, a

algunos estudiantes se les dificulta llevar una secuencia lógica y estructurada obstaculizando la intención comunicativa del escrito.

2.2 Delimitación del problema generador de la intervención

Escribir es una habilidad importante porque da la capacidad de poder expresar ideas con exactitud y argumentos sólidos. Además, permite hilar de forma correcta las oraciones que forman los párrafos y textos. Pese a su importancia, he observado que los estudiantes del grado quinto demuestran poco interés por esta actividad y esta actitud puede incidir a futuro en las producciones escritas que realicen.

Dentro de las posibles causas que pueden estar incidiendo en la actitud de los estudiantes, considero: poco hábito hacia la escritura, desmotivación para escribir y sobre todo la falta de motivación e inducción de los docentes que no aplican estrategias didácticas pertinentes para favorecer la producción escrita.

Desencadenando una serie de carencias como el manejo inadecuado de las estrategias o desconocimientos de las mismas a la hora de realizar producciones escritas en cuanto al buen uso de: palabras correctas para expresar lo que quiere decir, concordancia entre sujeto; verbo, género y número; uso de conectores y signos de puntuación; escritura de oraciones con estructura correcta; asignar títulos llamativos al escrito; describir personajes con claridad; estructurar el inicio, nudo y desenlace de los escritos; estudiantes con resultados de evaluaciones poco satisfactorias.

2.3 Pregunta orientadora de la intervención

¿Cómo lograr que los estudiantes del grado 5° de la I.E.D Sabio Mutis Rural Lagunas mejoren la producción escrita a partir de un diseño de intervención basado en la escritura de cuentos como estrategia de enseñanza?

2.4 Hipótesis de acción

Se puede mejorar la producción escrita a través de una propuesta de intervención tomando como eje central el cuento como estrategia de enseñanza que promueva hábitos de escritura desde las etapas de planeación, textualización, revisión y corrección.

2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención

Aquí se presentan los referentes teóricos que justifican los elementos necesarios para tener en cuenta para comprender la intervención planteada que actúa como punto de partida del trabajo presentado. Se destaca el aprendizaje significativo y la importancia del reconocimiento de las ideas previas que influyen en los aprendizajes de los alumnos. Se hace hincapié en la importancia del trabajo colaborativo. Especifica la importancia que ofrece la escritura en el crecimiento cognitivo de los aprendices. Describe el texto narrativo. Se habla de la importancia de involucrar el cuento en el aula como forma innovadora y motivante de aprendizaje.

2.5.1 Aprendizaje significativo

Según el teórico norteamericano David Ausubel (1976), el aprendizaje es relacionar la información nueva con la que ya posee. En otras palabras aprender significa que los nuevos aprendizajes se conectan con los aprendizajes previos; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado. Ausubel expresa la importancia y el conocimiento de las ideas previas los educandos que estos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio. Ausubel resume este hecho de la siguiente manera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente” (Ausubel, 1986). Los estudiantes deben aprender desde actividades que resulten significativas, donde ellos sean los gestores de sus propios aprendizajes, conectados desde la realidad para permitir el desarrollo de su creatividad.

Díaz-Barriga y Hernández (2002), definen el aprendizaje significativo como "aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes" (p. 39). Postulan que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico, de tal manera que los estudiantes vean la utilidad de lo que están interpretando y escribiendo.

Así que, la aplicación de estrategias desde el aprendizaje significativo en la propuesta de intervención debe darse desde actividades que apunten a despertar el interés, la motivación y

creatividad en los procesos cognitivos de los aprendices; donde los estudiantes sean autores activos de sus propias composiciones dando cuenta de las habilidades que posee cada uno y así fortalecer sus saberes previos para enriquecer sus composiciones escritas.

2.5.2 Aprendizaje colaborativo

Según Joaquina Edith González-Vargas (2009), afirma que:

El aprendizaje colaborativo en la escuela primaria constituye un proceso de aprendizaje interactivo que conjuga esfuerzos e invita a participar y trabajar en equipo donde se comparten valores, creencias, conocimientos, normas, códigos de conducta, roles, hábitos, que los estudiantes comparten en un contexto interactivo y de aprendizaje. La colaboración conduce pues a procesos de apertura y participación, tanto por parte del alumnado como del resto de la comunidad educativa”. (p.116)

Según Rockwell (2005), “El contenido de la experiencia escolar subyace en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar (p.13).

Según John (1993), citado por Collazos, Guerrero y Vergara (2001), afirma que “el aprendizaje colaborativo (cooperativo) es el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (p.1). Es prescindible desarrollar un aprendizaje colaborativo en los alumnos de tal manera que permita a los estudiantes ser agentes activos y participativos de su aprendizaje.

2.5.3 El proceso de escritura

Según Cassany (1999), en torno a la escritura refiere que “es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse” (p. 24). Por lo tanto, esta ha sido utilizada por el hombre para comunicar e interactuar teniendo como referente su contexto sociocultural, Partiendo de esta postura se hace imprescindible generar destrezas comunicativas, que permitan a los estudiantes fortalecer su proceso comunicativo a través del lenguaje escrito.

Es importante que dentro de las aulas de clases se fomente la producción escrita Cassany (1990), propone construir textos con sentido y significado, a partir de cuatro enfoques didácticos: la gramática, variaciones, dialectos, comprensión de tema, elaboración de ideas y producción del texto escrito, generar ideas, realizar esquemas, escribir borradores, redactar, corregir y evaluar el escrito antes de escribir la versión final.

Otros autores a través de sus continuos trabajos de investigación han profundizado en el campo de la escritura. Ferreiro (1990) plantea que:

La escritura es un sistema de representación del lenguaje, define representación como “el conjunto de actividades que las sociedades han desarrollado en grados diversos, que consisten en dar cuenta de cierto tipo de realidad, con cierto tipo de propósitos, en una forma bidimensional. (p.110)

Por otra parte, Camps y Ribas (1993), coinciden en que el proceso de composición escrita debe darse mediante: organización del texto, teniendo en cuenta el orden, la jerarquización de los

elementos; la sintaxis, ortografía, coherencia y cohesión global; las operaciones de corrección del texto. Por lo tanto, se hace pertinente que los estudiantes interactúen con varios textos, que es importante tener claridad sobre el tipo de texto que se quiere producir.

2.5.4 El texto narrativo

Marchese y Forradellas (1994) consideran el texto narrativo como “un mensaje cimentado y organizado desde uno o varios códigos, transmitido a través de un canal, en un contexto determinado, y que va desde un emisor a un destinatario, será necesario distinguir con precisión dos parejas de participantes modelados sobre la función emisor-destinatario: el escritor-autor y el lector, referidos al texto-escritura; el narrador y el narratorio o destinatario interno, referidos al Texto-Narración” (p. 276).

En cuanto a la estructura narrativa, Van Dijk (1980), refiere:

Los textos narrativos son “formas básicas” de la comunicación que se caracterizan porque se producen en la comunicación cotidiana, dado que narramos lo que nos ha sucedido o conocemos que le sucedió a otro, ya sea de forma reciente o de hace tiempo. (p. 153).

En el aula de clase se puede evidenciar que las habilidades de comprensión de textos narrativos ayudan para el progreso académico y al iniciar procesos de escritura, la mayoría de los alumnos dominan la estructura narrativa, en sus aspectos esenciales. Además, juegan un papel esencial en la vida de los estudiantes, por que entretiene, enseña, reflexiona y ayuda a reorganizar las experiencias, a dar soluciones a problemas cotidianos.

Según los lineamientos curriculares (MEN, 1998), Los textos narrativos presenta unas estructuras llamadas:

Microestructura: Expresa la ordenación de las ideas, la cohesión y el establecimientos de relaciones semánticas. En este nivel, los conectores y los signos de puntuación juegan un rol importante; construcción adecuada de oraciones adecuadas y uso adecuado de verbos concordancia entre género y número

Macroestructura: Es el contenido semántico global que representa el sentido de un texto. De ahí que, se debe tener presente aquellas ideas que son centrales y que permite individualizar la información y diferenciar el grado de impacto de unas ideas respecto a otras

Superestructura: Es la base sobre la cual se desarrolla un escrito. Este tipo de organización permite que se tome como estrategia de enseñanza porque permite organizar la información primordial de los textos para obtener un mejor aprendizaje. (p. 39).

2.5.5 El cuento

Según la Real Academia Española (RAE) (2014), la cual especifica que el cuento es una “relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención” o también “relato, generalmente indiscreto, de un suceso”. El cuento puede invitar a pensar y reflexionar sobre

vivencias propias de los aprendices y aprender del lugar donde vive ya que, van ligados a la cultura.

Por otro lado, Baquero y Diez (1998), afirman que,

El cuento es un preciso género literario que sirve para expresar un tipo especial de emoción, de signo muy semejante a la poética, pero que no siendo apropiada para ser expuesta poéticamente, encarna en una forma narrativa próxima a la de la novela, pero diferente de ella en técnica e intención. Se trata, pues, de un género intermedio entre poesía y novela, apesador de un matiz semipoético, que, sólo es expresable en las dimensiones del cuento (p. 144).

Las historias forman parte de todos y en algún momento hemos compartido un cuento, lo cual nos remonta a buen recuerdo. Saber utilizar esta herramienta en el aula es algo que no se puede dejar pasar, ya que los cuentos pueden propiciar un aprendizaje significativo y participativo en cuanto al fomento de la creatividad.

Así mismo, el cuento es adecuado para ser introducido en su totalidad en el tiempo escolar porque puede ser analizado y se sitúa en medio de un conjunto de versiones, con las que es fácil establecer comparaciones. Mediante el cuento, alumnos pueden desarrollar habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, conversar, leer y escribir, para mejorar su competencia comunicativa y conseguir una comunicación satisfactoria.

Según Cortázar (1994), las partes del cuento son: inicio, nudo y desenlace.

Indudablemente el cuento interviene directa y positivamente en el aprendizaje de la lengua y es el primer contacto que tienen los niños con la literatura. De acuerdo a Rodari, (1999)

El cuento tiene para ellos la misma seriedad y verdad del juego: les sirve para conocerse, para medirse. Por ejemplo para medir sus fuerzas frente al miedo. Todo lo que se dice de las consecuencias negativas que podrían tener en los niños los “horrores” de los cuentos monstruos, brujas, muerte, no me parece que tenga mayor valor. Depende de las condiciones en que el niño encuentra, por así decir, al lobo. Si es la voz de la mamá que lo evoca, en la paz y seguridad del hogar, el niño puede desafiarlo sin miedo (p. 168).

Por otro lado, en el aula de clases se apunta al aprendizaje del lenguaje porque forma parte de una vida cotidiana y por ende, en la escuela y durante todo el proceso de formación se hace necesario ofrecer a los educandos necesidades comunicativas que les permita conocer una variedad lingüística existente.

2.5.6 El cuento como intervención didáctica

En esta propuesta de intervención se evidenció cómo mediante la escritura de cuentos y su posterior lectura y trabajo, junto con el acompañamiento de la docente en mención y entre pares, se incita a los educandos a realizar cualquier tarea de manera motivadora frente al típico trabajo tradicional de aprendizaje. De esta manera, los alumnos pueden trabajar una serie de actividades más lúdicas y motivantes. Además, se fomenta a los aprendices a leer y escribir con carácter creativo y basado en tareas significativas, es decir, que llamen la atención e invite a su participación.

En la construcción del cuento se hace necesario que los estudiantes sean partícipes de un proceso de escritura. Por ello, es importante recurrir a estrategias que activen dichos procesos. Cassany (2004), plantea la corrección procesal como algo clave para el proceso de aprendizaje que enfatiza la enseñanza del proceso de reformular y mejorar un escrito. Las ideas fundamentales de este tipo de corrección son:

- “Énfasis en el proceso. Se corrigen los borradores previos.
- Énfasis en el escritor. Trabaja con los hábitos del alumno.
- Énfasis en el contenido y en la forma. Primero ayuda a construir el significado del texto y después su expresión lingüística.
- El maestro colabora con el alumno a escribir.
- El maestro se acomoda al alumno. Le ayuda a escribir su texto.
- Norma flexible. Cada alumno tiene un estilo personal de composición y cada texto es diferente.
- Corrección como revisión y mejora de textos, proceso integrante de la composición escrita” (p.22).

Esta intervención ha sido planeada debido a que da oportunidad de trabajar diversas actividades didácticas dentro del aula de clases ya que, el cuento pertenece a todo público. Además, el contenido se puede relacionar con muchas áreas y especialmente al tratarse de producir cuentos, con el área de lenguaje. Para su escritura, se puede consultar sinnúmeros de cuentos que servirán de guía en este proceso de formación escrita.

3 RUTA DE ACCIÓN

En este capítulo se evidencia la metodología a través de la cual se realizó una propuesta de intervención. El “cuento” como estrategia didáctica para mejorar la comprensión y producción escrita de textos en los estudiantes de grado quinto de primaria de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis, sede Rural Lagunas, en la que se da a conocer el propósito, la población de estudio, participantes, estrategias didácticas y/o metodológicas, planeación de actividades, instrumentos de evaluación de los aprendizajes y cronograma de actividades.

3.1 Objetivos de la intervención

3.1.1 Objetivo general

Motivar el aprendizaje de la producción escrita de los estudiantes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis Rural Lagunas, a través de una propuesta de intervención de creación de cuentos como estrategia de enseñanza.

3.1.2 Objetivo específico

- Diagnosticar el estado inicial de los estudiantes al realizar producciones escritas e identificar el nivel de los alumnos respecto a la producción de texto narrativo “cuento”.
- Organizar un diseño de intervención que contenga actividades significativas y temáticas relacionadas con la producción de cuentos.

- Establecer si la propuesta de intervención permite mejorar los procesos relacionados con la producción escrita.

3.2 Propósitos de aprendizaje

El propósito es el diseño de una propuesta de intervención basada en el cuento como estrategia didáctica para superar la dificultad presentada en cuanto a las competencias lectora y escritora (ISCE, 2015) haciendo buen uso de las palabras, los conectores, las preposiciones, los signos de puntuación y la concordancia entre sujeto, verbo, género y número, la coherencia y cohesión del texto que permita mantener un hilo temático de la producción escrita.

Hay que tener en cuenta que utilizar el cuento puede motivar y entusiasmar a la mayoría de los alumnos y todos tienen la oportunidad de disfrutar de esta estrategia de aprendizaje. El trabajo en grupo y el hecho de asumir un rol en el grupo hace que todos y cada uno se sientan partícipes de todas las actividades.

Desde lo anterior, se organizaron grupos cuyo criterio fue la heterogeneidad, donde los alumnos siguieron pasos referidos a la producción escrita. Dichos pasos indicaron en todo momento cuáles fueron las actividades a realizar y como había que realizarlas. Al finalizar los aprendices disponían de las producciones creadas en un portafolio, para de esta manera llevar organizadamente cada trabajo realizado tanto grupal como individual.

3.3 Participantes

Los estudiantes que participaron en la aplicación de la intervención fueron siete alumnos del grado quinto de básica primaria, jornada mañana, sede rural Lagunas. Estos estudiantes se tomaron como muestra a través de la observación en las diferentes actividades escolares ya que, cumplen con los requisitos, su nivel de desempeño es básico y se tiene sobre ellos la mirada ya que, anualmente presentan las pruebas de estado.

Los estudiantes se encuentran en una nivel socio-económico bajo entre los estratos cero, uno y dos, lo que hace posible tener una calidad de vida medianamente buena, cuenta con un sistema de Sisben y servicios públicos. Los alumnos se caracterizan por pertenecer a familias campesinas que tienen como ocupación el hogar, la agricultura, cuidado de fincas y en menor medida a comercio de productos agrícolas.

En lo que respecta a la conformación familiar, se encuentran algunos alumnos que viven solo con la madre; carecen de la figura del padre o viceversa, niños y niñas que viven con tíos, abuelos o demás familiares. Estas situaciones pueden afectar el rendimiento académico, disciplinar de algunos estudiantes.

Igualmente, la formación académica de los familiares es escasa, la mayoría no terminó la primaria y otros iniciaron estudios secundarios, pero no lo terminaron. La mayoría de los niños han estudiado toda su primaria en esta escuela. Algunos estudiantes han tenido que repetir un grado escolar en primaria teniendo como causa el bajo rendimiento escolar y en menor medida el

cambio de domicilio. El apoyo en las tareas académicas recae de forma mayoritaria en la madre, los hermanos y otros no cuentan con nadie en la casa para el apoyo en las tareas escolares.

3.4 Estrategia didáctica y metodológica

La metodología utilizada en el desarrollo de esta propuesta fue la investigación-acción la cual contribuye a la reflexión sistemática con el fin de dar solución a situaciones presentadas en el aula. El procedimiento y análisis de los datos recogidos en esta propuesta se realizó desde la investigación-acción que según Latorre (2003), el cual afirma que:

La investigación-acción no sólo la constituyen un conjunto de criterios, asunciones y principios teóricos sobre la práctica educativa, sino también un marco metodológico que sugiere la realización de una serie de acciones que debe desarrollar el profesorado como profesionales de la educación (pág. 11).

La investigación-acción se relaciona con los problemas cotidianos que se presentan en las aulas de clases y su propósito es profundizar en las causas de la problemática evidenciada desde una actitud exploratoria para realizar la interpretación tomando en cuenta a los actores de los procesos formativos. Esta metodología se construye desde y para la práctica, se involucra la indagación individual o en equipo, se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes y se implementa un plan de acción que exige el análisis crítico de la situación.

Estos elementos permiten que la presente intervención describa la realidad desde la óptica global, donde la docente en mención hace parte del proceso y su objetivo no es comprobar una

teoría sino extraer las dinámicas propias de un grupo y a partir de allí generar conocimiento y transformación de la producción escrita.

En cuanto a las estrategias utilizadas con los estudiantes para favorecer el desarrollo de la competencia escritora fue la enseñanza de grupos o trabajo colaborativo, para de esta manera crear nuevas actitudes, cambiar las existentes, transmitir información y buscar soluciones presentadas en las actividades propuestas; organización de la información mediante mapas conceptuales como una estrategia para el aprendizaje significativo, para guiar la organización y representación de los contenidos; teatro de títeres que facilitó la interacción social entre estudiantes, permitió expresar sentimientos, mejorar su lenguaje y enriquecer su vocabulario; uso de elementos audiovisuales donde los alumnos buscaban interpretar los mensajes que se le ofrecían. Así mismo, se trabajó desde las explicaciones y ejercicios de comprensión y producción. Igualmente, se hizo el uso de la planificación de actividades y evaluación como estrategias que les permitió a los estudiantes ser conscientes de lo que deseaban aprender. Estas estrategias fueron usadas intencionalmente para activar la enseñanza, para favorecer la atención y reforzar el aprendizaje de la nueva información.

Para el desarrollo de la secuencia didáctica se organizaron once (11) sesiones distribuidas así:

Tiempo	Objetivo	Actividad	Evaluación
2 horas	Realizar un diagnóstico que permita evidenciar las dificultades que presenta cada estudiante en los procesos de producción escrita.	Composición de cuentos desde vivencias propias.	Rúbrica (anexo 1)
2 horas	Dar a los estudiantes diferentes cuentos para fortalecer la producción escrita.	Lectura de cuentos	Rúbrica
2 horas	Identificar elementos del cuento y sus personajes reconociendo la importancia de cada uno.	Elementos del cuento y caracterización de personajes.	Rúbrica
4 horas	Producir un cuento desde la planeación, siguiendo los conocimientos dados.	Realizar un mapa mental sobre caperucita roja	Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
2 horas	Crear un cuento desde conocimientos previos.	Escritura de cuento	Rúbrica
2 horas	Reconocer las dificultades presentadas en el cuento y hacer las correcciones necesarias.	Corrección borrador previo.	Rúbrica
4 horas	Incluir aspectos sugeridos en la corrección y fortalecer el escrito.	Reescribir segundo borrador	Rúbrica
2 horas	Elaborar una reescritura del cuento.	Escritura tercer borrador	Rúbrica
4 horas	Escribir en limpio el cuento final y socializarlo.	Escritura cuento final	Rúbrica

Tabla. 4. Planeación de actividades. (Elaborada por: la autora).

La secuencia didáctica se distribuyó en once sesiones donde, además de las explicaciones, se han realizado ejercicios de comprensión y producción, dando cuenta de lo que los educandos han venido aprendiendo de cómo desarrollar la imaginación para comprender y escribir cuentos sencillos y una evaluación formativa.

Las sesiones quedaron distribuidas de la siguiente manera: en la primera sesión los estudiantes fueron invitados a escribir un cuento basado en las preferencias de los alumnos; para

de esta manera conocer cómo se encontraban los estudiantes frente a la producción escrita. En la segunda sesión los estudiantes leyeron diferentes cuentos; con el fin de evidenciar el grado de comprensión e interpretación. Además, para que los estudiantes se fueran familiarizando con cuentos cortos como medio para iniciar un proceso escritor.

En la tercera clase: se observó un video de “Hansel y Gretel” cuyos autores son los hermanos Grimm; esto con el propósito de permitir que los estudiantes desarrollaran la imaginación y creatividad mediante un trabajo colaborativo donde cada grupo escribía un guión el cual fue representado antes sus compañeros del grupo mediante títeres.

En el cuarto encuentro: nuevamente, leyeron cuentos creados por otros estudiantes; esto para que los aprendices escucharan y parafrasearan sucesos de cuentos dados como parte de su expresión oral. En la sesión quinta: se hizo un taller sobre elementos del cuento y caracterización de personajes porque son esenciales y fundamentales para aprender a identificar y elaborar cuentos.

Además, mediante este recurso se pretendió potenciar la enseñanza de la coherencia a lo largo de una historia. En la sesión siete: se organizó de forma lógica la estructura de un cuento desde la planeación, organización y socialización del producto final del cuento. Esto con el fin de tener un conocimiento sobre los pasos para la escritura de un cuento. En la sesión ocho: se hizo la revisión del primer escrito, para que los estudiantes se guiaron por la rúbrica de evaluación usada en el diagnóstico inicial del cuento. Para de esta manera evidenciar las

fortalezas y dificultades presentadas en la producción escrita y la aplicación de conocimientos dados en las clases.

En la sesión nueve y diez: se hizo la revisión, corrección y realimentación; para de esta manera realizar una corrección y mejora del texto. En la sesión once: consistió en escribir el cuento final y darlo a conocer a todo el grupo.

3.5 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

Para la recolección de los datos del presente estudio se hizo se utilizó: una prueba diagnóstica la cual permitió saber cómo se encontraban los alumnos respecto a la producción escrita; la observación con la cual se obtenía información de los comportamientos que los estudiantes manifestaban espontáneamente; el diario de campo en el cual se consignaban los sucesos ocurridos durante el desarrollo de cada actividad, el cuaderno de apuntes como instrumento de recogida de información útil para la evaluación continua; rúbrica de evaluación que permitió realizar una evaluación formativa, mapa conceptual el cual permitió evidenciar que comprendió el estudiante, expresión oral para saber el conocimiento máximo adquirido por el estudiante.

3.5.1. Prueba diagnóstica

Se utilizó el diagnóstico como instrumento que permite obtener información básica sobre las dificultades de producción escrita que presentan los estudiantes del grado quinto de primaria.

3.5.2. Rúbrica de evaluación texto escrito cuento

La rúbrica es considerada en esta tesis un instrumento adecuado a la hora de evaluar una actividad programada porque permite que los aprendices conozcan los aspectos a evaluar de cualquier tarea. Los alumnos leen la rúbrica antes del inicio de cada tarea y saben qué se espera de ellos y cómo serán evaluados. Diversos autores como Mertler, 2001; Roblyer y Wiencke, (2003) coinciden en definir

La rúbrica como una herramienta versátil que puede utilizarse de forma muy diferente para evaluar y tutorizar los trabajos de los estudiantes. Por una parte, provee al alumno de un referente que proporciona un feedback relativo a cómo mejorar su trabajo. Por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados.

Como consecuencia los estudiantes, aprenden a ser conscientes de sus procesos de aprendizaje y producción, así como de su proceso de autoevaluación.

3.5.3. Pruebas documentales

Estas pruebas permitieron recoger la información desarrollada en los cuadernos de apuntes, trabajos realizados durante las diferentes actividades de aplicación programadas en la secuencia didáctica con el fin de revisar para comprobar si se cumplió el objetivo programado en cada actividad.

4 ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este capítulo se describirán detalladamente los resultados obtenidos en la aplicación de la secuencia didáctica, estos se interpretan según las categorías establecidas, se explican de manera descriptiva e interpretativa y se complementa con gráficos. Estos resultados se muestran teniendo en cuenta la caracterización inicial y la final, la intervención pedagógica y el análisis de resultados. Por otro lado, se presenta una evaluación de la propuesta, conclusiones y recomendaciones.

4.1 Descripción de la intervención

Con el diseño de intervención se pretendió concretar la actuación de la docente en mención dentro del aula de clase y las actividades de los aprendices con el propósito de alcanzar los objetivos previamente fijados en cuanto a la competencia de la producción escrita con actividades y recursos organizados, así como los estilos de enseñanza.

Proyecté dar respuesta a la pregunta ¿Cómo lograr que los estudiantes del grado 5° de la I.E.D Sabio Mutis Rural Lagunas mejoren la producción escrita a partir de un proyecto de escritura de cuentos? Para lo cual fue necesario buscar instrumentos que se ajustaran y se adaptaron de forma flexible en cada una de las sesiones de producción escrita.

4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas

El interés por el reconocimiento de la práctica pedagógica que constituye el escenario, donde se dispone de todos aquellos elementos propios de una personalidad académica y personal. Surge a partir de la reflexión que vine realizando durante la participación de los diferentes seminarios de la Maestría en Profundización cursada en la Universidad Externado de Colombia dando cuenta de la práctica docente que se adelanta a diario en el aula de clases. En este saber se encontró soporte para resignificación de la praxis pedagógica, lo cual me animó a emprender un proceso de transformación en cada una de las prácticas ofrecidas en aula.

En el estudio de las prácticas se encontró claridad en las debilidades, en cuanto a los conocimientos de materiales y recursos educativos disponibles e identificación para uso pedagógico; por otra parte, en los procesos evaluativos poco se discute los criterios de evaluación con los estudiantes; también, en cuanto a recursos no existía una articulación apropiada de los mismos en las distintas clases; finalmente, se tenía limitadamente las particularidades de los estudiantes para alcanzar logros.

El estudio de la Maestría hizo reflexionar el objetivo de la práctica pedagógica. Según Freire (2002), citado por Patiño (2013) “La praxis es posible a través de la reflexión y la acción (dimensiones fundantes de la palabra) que inciden sobre las estructuras que deben transformarse” (p. 111). Las prácticas necesitan ser transformadas para, de esta manera hacer que los alumnos se motiven por sus aprendizajes y que esta motivación se vea reflejada en los resultados obtenidos. Esto permitió asumir la enseñanza de forma consciente donde se entendió que el aula

es un espacio de interacción donde se comparten conocimientos prácticos y motivadores para alcanzar la construcción colectiva de conocimientos.

Además, las prácticas pedagógicas construyen conocimientos reafirman los procesos de reflexión, el trabajo colaborativo, los grupos de participación y discusión, el respeto por todos; el conocimiento de los saberes previos; ya que, permite fortalecer los conocimientos de los alumnos. Por medio de estas prácticas he logrado fortalecer el saber pedagógico, puesto que me he visto obligada a reflexionar sobre mi práctica, llevándome a un proceso continuo de mejoramiento.

Partiendo de este conocimiento, sé que la propuesta de intervención aplicada en la escuela favoreció los desempeños individuales y colectivos de los estudiantes del grado quinto, reforzando sus habilidades, destrezas y despertó el gusto por la lectura y la escritura. Donde cada actividad que se desarrolló resultó un paso para el diálogo, donde todos participaron activamente en diferentes situaciones ayudándose mutuamente.

Así mismo, los tutores de la Universidad Externado de Colombia, quienes desde sus diferentes conocimientos, experiencias y capacidades, aportaron enormemente en mi formación profesional, quienes muy amable, didáctica y pedagógicamente me guiaron en la construcción de la propuesta de intervención. Además, me proporcionaron herramientas necesarias para fortalecer las acciones con los alumnos en el proceso de formación, con autoridades educativas y padres de familia y normativos. También, me orientaron para una buena planeación, el programar y coordinar las actividades académicas para los alumnos e idear un sistema de evaluación acorde con el contexto educativo al cual me dirijo, mantener los canales de comunicación entre estudiantes, docente y padres de familia.

Por otra parte, logré despojarme de lo tradicional y por ende los educandos se liberaron de tener que acumular conocimientos y se abrió espacio a lo creativo desde las vivencias obtenidas. Por lo tanto, cualquier cambio que pretenda en la educación debe empezar por mí. Se trata de cambios personales que se proyectan hacia un trabajo pensado desde las necesidades y estilos de aprendizaje de mis estudiantes, porque para alcanzar el cambio es necesario hacer un alto en el camino y reflexionar para poder transformar y fortalecer la labor y así resignificar la praxis pedagógica. Si tomo conciencia de mis debilidades y hago correcciones, es posible lograr óptimos resultados de aprendizaje con mis estudiantes. Solo mediante mi transformación podré desarrollar habilidades para posibilitar educandos más preparados dándoles la oportunidad de salir adelante, con oportunidad de vida para el cambio.

4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos planteados para la intervención y los referentes teóricos consultados para darle soporte al trabajo desarrollado, planteé dos categorías que abarcan elementos que permiten dar respuesta a la pregunta problema y apunta a gestionar los objetivos proyectados en la intervención.

Las dos categorías son producción escrita y estrategias pedagógicas. Cada una de ellas posee subcategorías que se analizan en el proceso de aplicación de la intervención acompañados de indicadores que pretenden analizar el proceso de escritura.

Desde la producción escrita se tuvieron en cuenta los pasos que propone Cassany (1993), la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical para afrontar un problema de producción escrita, así como las consideraciones que tiene este autor para que los estudiantes logren usar sus capacidades cognitivas, sus creencias y estrategias a la hora de escribir. De igual forma se contemplan la competencia escritora que los estudiantes logran alcanzar al producir sus escritos (cuentos). Para estas categorías, se tuvieron en cuenta los postulados de los Lineamientos Curriculares MEN (1998).

Tabla. 5. categorías producción escrita. (Elaborada por: la autora).

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Microestructura	Entendida como la realización adecuada de enunciados. Se evidencia la competencia para establecer la concordancia interna y la producción de proposiciones en la producción escrita. (Jurado, Bustamante & Pérez, 1998, pp. 93-95).	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza palabras correctas para expresar lo que quiere decir. Establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número. Usa adecuadamente conectores, proposiciones y signos de puntuación Escribe oraciones con estructura correcta. 	Prueba diagnóstica y pruebas documentales. (Producto final).
Macroestructura	Se refiere al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción del escrito y da cuenta del sentido global del texto mediante una progresión temática. (Jurado, Bustamante & Pérez, 1998, p.99).	<ul style="list-style-type: none"> Asigna un título al cuento Da una secuencia lógica entre las oraciones incorporando nueva información. Los personajes, los lugares y el tiempo están descritos en el cuento y se identifican claramente. 	Prueba diagnóstica y pruebas documentales. (Producto final).
superestructura	Consiste en presentar al menos tres grandes componentes: una apertura, un conflicto y un cierre. (Jurado, Bustamante & Pérez, 1998, p. 113).	<ul style="list-style-type: none"> Comunica y escribe ideas sobre posibles situaciones iniciales. (selecciona el cuento) Argumenta posibles acciones de los personajes de la historia. (Personajes). Presenta una complicación. (nudo) Aporta cambios para la solución del conflicto en el escrito. (desenlace). 	Prueba diagnóstica y pruebas documentales. (Producto final).

Estrategias pedagógicas: esta categoría se conforma con base en los fundamentos de la teoría del aprendizaje, por lo tanto, se definieron las tres primeras subcategorías enfocadas en el trabajo colaborativo como herramienta de aprendizaje, la motivación como estrategia para conseguir los aprendizajes y proceso de intervención enfocada en las capacidades de los estudiantes frente al proceso de escritura (cuentos).

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Estrategias pedagógicas	Trabajo colaborativo	Las aportaciones hechas por los estudiantes para tener mejores resultados de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con el grupo para dar ideas de forma oral y escrita • Reconoce la importancia del trabajo colaborativo en la producción escrita. • Elaboración de la versión final y socialización del cuento. • Respeta las normas establecidas para cada actividad. 	Prueba diagnóstica y pruebas documentales. (Producto final).
	La motivación	Variable clave en el aula para conseguir el aprendizaje significativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre los puntos fuertes y débiles sobre los trabajos realizados. • Relaciona los nuevos saberes con sus saberes previos. • Toma control de la situación y se vuelve autónomo. • Logra buenos resultados. 	Prueba diagnóstica y pruebas documentales. (Producto final).
	Proceso de intervención	Conjunto de acciones sistemáticas, planificadas, basadas en necesidades identificadas y orientada a unas metas, como respuesta a esas necesidades, con una teoría que lo sustente (Rodríguez Espinar y col., 1990).	<ul style="list-style-type: none"> • Usa responsablemente de los recursos dados. • Toma mayor conciencia de las acciones en cada actividad. • Interés por compartir experiencias finales para su enriquecimiento y el de los demás implicados en la intervención. 	Prueba inicial y final.

Tabla. 6. Categorías estrategias pedagógicas para la producción escrita. (Elaborada por: la autora).

Para la recolección y análisis de datos se programó en la fase de diagnóstico y posteriormente, el diseño de intervención con actividades basadas en la producción escrita de los

estudiantes del (cuento). Este se elaboró teniendo en cuenta la información de la fase diagnóstica. La intervención contó con actividades para que los estudiantes escribieran cuentos con coherencia y cohesión basados en un contexto que les permitió aplicar sus conocimientos en varios espacios, ayudados de unas estrategias pedagógicas y diferentes elementos; de tal forma que fueron apoyo en el mejoramiento de las habilidades de producción escrita. (Anexo 1)

Hay que mencionar, además, que se hizo necesario un proceso de orientación pedagógica, que permitió mejorar la competencia de la producción escrita de los alumnos, en cuanto al uso de las categorías de análisis establecidas. Antes de iniciar el proceso de escritura, fueron realizadas seis actividades didácticas usando solamente lecturas basadas en cuentos, que se desarrollaron usando los conocimientos previos de los estudiantes, el apoyo de la docente y las estrategias de cada estudiante para alcanzar habilidades en los procesos de escritura.

Posteriormente, se empezó a escribir cuentos, de tal forma que los estudiantes lograron realizar sus producciones y la convirtieron en un instrumento de aprendizaje a lo largo de las sesiones de trabajo, y de esta forma sirvió de guía para desarrollar la competencia relacionada con la producción escrita donde aplicaron los indicadores según las categorías de análisis. La información fue recogida mediante rúbricas, diarios de campo y las mismas hojas donde los alumnos plasmaron sus escritos. Para ello, fue necesario cuantificar a través de indicadores el nivel de uso o aplicación de los mismos para la producción de los cuentos y así mismo para saber si el cuento podría considerarse un instrumento de aprendizaje.

También, es importante mencionar que todas las actividades didácticas fueron organizadas en un portafolio; evidencias que permitieron alimentar los diarios de campo y los

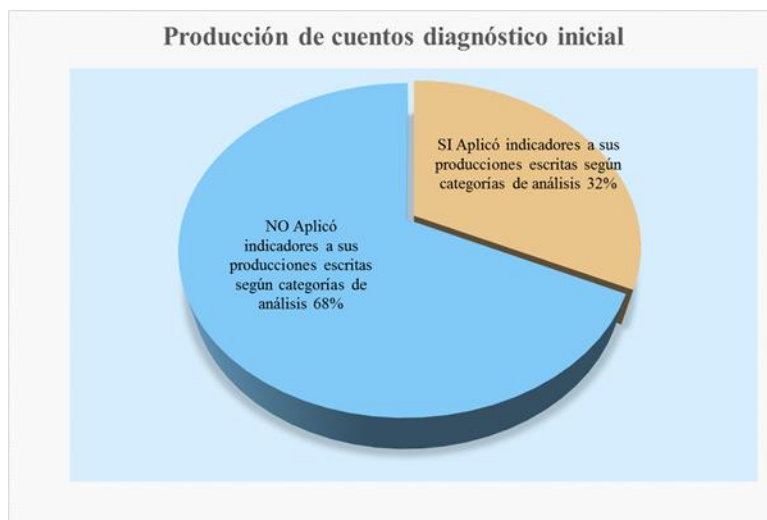
resultados evidenciados ya que, ayudó a organizar por categorías la información en el análisis de datos permitiendo una reflexión de cómo avanzaban o no los estudiantes en los procesos didácticos de tal forma que, si se encontraban errores se hacían modificaciones para poder superarlas.

Claro está que, para el manejo de la información y participación de los estudiantes, se contó con un consentimiento informado que respaldaba el desarrollo de este estudio emitido por el programa de Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Externado de Colombia, sede Bogotá. Del mismo modo, se obtuvo el permiso escrito por las áreas de Rectoría y coordinación de la IED Sabio Mutis, así mismo, se socializó ante la comunidad educativa del grado quinto de la jornada mañana, quienes firmaron su consentimiento para participar en el desarrollo de la intervención. (Anexo 2).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en esta intervención, estos se interpretan a la luz de las categorías de análisis establecidas: la microestructura, macroestructura y superestructura, se desarrolló de manera descriptiva e interpretativa. Estos resultados se presentan teniendo en cuenta las etapas que se llevaron a cabo en la investigación acción: planeación, intervención y análisis de los resultados.

En primer lugar, se aplicó la prueba diagnóstica, donde se pidió a los estudiantes que escribieran un cuento desde sus conocimientos previos con el objetivo de saber cómo se encontraban con respecto a la competencia escritora. Una vez terminaron de escribir se recogieron las producciones de cada niño para ser analizadas mediante una rúbrica que constaba de once indicadores para la evaluación de la producción escrita dependiendo de los resultados, se

escogieron las herramientas metodológicas a utilizar en el diseño de intervención que contribuyó a la mejora de la producción escrita de los alumnos. Para lo cual para mantener la confiabilidad de los nombres se enumeraron los estudiantes de 1 a 7 con su respectivo texto. Por ejemplo (estudiante 1, texto 1). A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica. (Anexo 3 y 4)



Gráfica 1. Resultado análisis prueba diagnóstica escritura de cuentos

Como se puede observar en la gráfica, el 68% de los estudiantes no aplicó los indicadores presentados según las subcategorías a sus producciones escritas (cuento), lo que indica que presentaron dificultad en la redacción, organización de las ideas, los usos de conectores, la ortografía, coherencia, cohesión, secuencia en los párrafos y no daban uso adecuado de los enlaces entre las preposiciones y la oración.

Como se puede leer en algunos fragmentos escritos por los alumnos: “Cuando de repente la aparecio un zorro y la dijo hole como estan que tiene hole porque esten tan flaco no tiena comida (...)” (estudiante 2. Texto2). “(...) el gato le respondio no tengo nada que comer tampoco no se cazar y el zorro le contesto te enseño a cazar” (Estudiante 1, Texto1).

“Los estudiantes presentan dificultad en sus escritos tal vez, porque no adopatan estategias dadas en clases para responder a las exigencias de la escritura en cuanto a planeación, la redacción, la revisión, la corrección de forma recursiva.” (Diario 1 de campo, 2017, p.1).

El estudiante 5 antes de iniciar sus escritos dijo: “profesora no es fácil escribir un cuento, yo he leído artos pero se me olvido, cual escribo”. Estudiante 3: “Yo, pensé que escribir sería más fácil profesora, como siempre escribimos y nunca se había hecho esta clase de revisión, pero vacano profe, así aprendemos más”. Generalmente, los alumnos piensan que escribir es transcribir porque ya están acostumbrados a esta forma de aprendizaje de la escritura. Esto me permitió reflexionar y darme cuenta que como docente he venido fallando en la enseñanza de los procesos escritos de los alumnos ya que, me faltaba fortalecer mi conocimiento de la producción escrita.

Igualmente, observé que los estudiantes al escribir no generaban mucho contenido, ni respondía a las exigencias de organización textual, ni a las necesidades del lector, ni al tema. En los ejemplos: “(...) había una vez un tortuga que no le gustaba su forma de caminar entonces por qué cuando la invitaban y a qué, conpitiera pues entonces en las carreras ella decía: Que sí entonces(...)” (estudiante 4. Texto 4), “(...)ellos quedoro, de cantantes. profecinale el loro se murio (...)” (estudiante 6. Texto 6).

Estudiante 7. “profe, pero yo escribi bien le escribi personajes, lugares, y todo profe, siempre lo he hecho así y ahora porque no esta bien” (Diario 1 de campo, 2017, p.1). “Los estudiantes no reciben con agrado las correcciones de sus escritos porque piensan que escribir es solo lanzar una serie de ideas sin coherencia y cohesión” (Diario 1 de campo, 2017, p.1).

“Infiero que, los estudiantes escriben así porque mi orientación en el aula no ha sido del todo clara; existe el desconocimiento de una didáctica que precise estrategias adecuadas y pertinentes que favorezcan de manera efectiva el aprendizaje ”. (Diario 1 de campo, 2017, p.1).

Por otra parte, los alumnos en sus escritos comenzaban a narrar el cuento, se observó que no prestaban mucha atención a la gramática, a la redacción de oraciones simples, pocos recursos estilísticos, repetían las mismas palabras con frecuencia, escribían para ellos y no para un lector.

Así mismo a los estudiantes no les agrada mucho escribir. “Hay profe, que pereza escribir yo no puedo y no me gusta porque no me queda bien. No profe, hagamos otra cosa. Es que yo no puedo”. (Diario 1 de campo, 2017, p.1).

Estudiante 6. “(...) había una vez una leon que caso presas y El leopardo se rie le critico de las presas y el leon le dijo en ves estarcriticando se pone a recofer presas comida y recoge la comida (...) (Estudiante 3. Texto 3). “un moche, el loro llamado Manuel sauva mas y man canciones en la tarima los amigo y el gato, pelusa el loro icieron una cancion de amor”(...) (Estudiante 6. Texto. 6). (Diario 1 de campo, 2017, p.1).

Aunque, los estudiantes tenían conocimientos sobre el tema de los cuentos se observa que no lograron un hilo conductor de las ideas. “Algunos estudiantes escribieron demasiado rápido y se percibió en los estudiantes falta de herramientas para escribir adecuadamente por lo tanto debo

buscar estrategias que apunten al mejoramiento del aprendizaje de la producción escrita” (Diario 1 de campo, 2017, p.1).

Igualmente, al iniciar sus escritos la desmotivación se hizo presente en la ejecución del trabajo asignado. (Estudiante 4) “Profesora, y va a calificar el cuento es que si saco mala nota mi mamá me regaña”

“Los estudiantes asumieron que el escrito sería calificado sumativamente y no cualitativamente desmotivando su producción; confirmando que para ellos lo más importante es la nota. Además, se observaban nerviosos a la hora de escribir. Estaban muy preocupados por la nota. En realidad no les dije nada solo espere que escribieran”. (Diario 1 de campo, 2017, p.2).

La mayoría no superaron ocho líneas en sus escritos, no utilizaron adecuadamente los conectores y los repitían consecutivamente en el mismo párrafo, dejaban una idea inconclusa para empezar una nueva, lo cual causó la pérdida del hilo conductor del cuento.

Según se observa en el siguiente fragmento “(...) el perro se durmio cuando por la noche paso un biajero que no quiso detener el carruaje o pasarlo por otro lado y en ese instante mato al perro... y el gato se fue para donde su dueña y (...)” (Estudiante 7. Texto 7.).

“Se hizo evidente que se dedicaron a escribir rápidamente solo por cumplir con la actividad asignada, sin percatarse de la importancia de la finalidad del escrito”. (Diario 1 de campo, 2017, p.2). (El estudiante 1) en un comienzo dijo: “profesora yo no quiero escribir y no me gusta ¿Puedo hacer un dibujo?” (Diario 1 de campo, 2017, p.2).

No es fácil, motivar a un estudiante cuando a este no le gusta la escribir. Además, no se puede entrar a “castigar” para que lo haga porque resulta contraproducente para su aprendizaje.

Hay que mencionar además, un aspecto importante que se evidenció como un factor que insidió en este proceso de producción escrita, el hecho de que algunos estudiantes no se acordaban del uso de conectores, signos de puntuación, pronombres personales, entre otros rasgo que generó la dificultad para que el escrito fuera entendido por el receptor.

Probablemente porque las clases se venían desarrollando siguiendo una estructura curricular que no se relaciona muchas veces con el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, organizaba las clases de tal forma que los momentos que se llevaban a cabo, limitaban el desarrollo de las mismas.

En resumen los resultados de este diagnóstico fueron primordiales para evidenciar que las actividades desarrolladas en el aula no estaban favoreciendo la producción escrita y que se debía hacer una organización de las prácticas de aula.

No obstante, el 32% de los estudiantes logró parcialmente aplicar los indicadores según las categorías establecidos en sus escritos. Aun así, se debe continuar con el proceso de acompañamiento en la formación escrita para fortalecer sus aprendizajes.

“Estos estudiantes han recibido sus conocimientos de escritura los cuales han aplicado en el proceso de escritor y del mismo modo se han preocupado por mejorar en sus procesos de aprendizaje; haciendo de la escritura una actividad diaria con la que pueden plasmar sus sentimientos y emociones. (Diario de campo, 2017, p.1). De igual manera, (El estudiante 5), afirmo: “Huy profesora. No pensé poder escribir algo bien ¿me puede seguir enseñando? Y eso que al inicio le pregunte que escribía” (Diario de campo, 2017, p.2)

Con base en los resultados del diagnóstico se diseñó y se aplicó una intervención con el propósito de mejorar la producción escrita valorada con las mismas categorías y subcategorías de análisis e indicadores. (Anexo 5)



Gráfica 2. Resultados desde la intervención.

En un primer momento, se realizaron tres actividades de lectura con el propósito de potenciar la comprensión lectora en los alumnos. Según Solé (1992), afirma que la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto y prácticas culturales – letradas determinadas.

Leer en el aula resultó un proceso activo, porque exigió a los estudiantes activar su pensamiento, motivó el interés, la curiosidad, la imaginación y la participación en el momento de leer. Antes de que los alumnos ingresaran al aula de clases, yo había organizado las lecturas alrededor del salón. Claro está, que al ingresar los estudiantes observaban los cuentos pegados alrededor de la pared del aula y se sentían curiosos por conocer las lecturas. Expliqué que todos rotarían por donde quisieran para leer cuentos y que tenían un tiempo de 30 minutos.

Los estudiantes se miraban asombrados y no sabían si desplazarse espontáneamente por el salón o esperar a que yo diera la indicación. Les expliqué que podían ir por todo el salón en orden y que tenían autonomía para iniciar por donde ellos desearán.

(El estudiante 2) decía: "profesora, ya puedo ir a leer tengo curiosidad, puedo, sí puedo (...) profe, ya puedo ir" (El estudiante 1) "profe que chevere a si no nos aburrimos". (Diario de campo, 2017, p.2) Todos fueron alrededor del salón leyendo diferentes cuentos. Esto evidencia la motivación que sintieron los niños a la hora de leer.

"Los alumnos estuvieron dispuestos a participar, motivados, presentaron buena disciplina, en un principio no rotaban porque estaban acostumbrados a leer en libros, pero luego participaron y les gusto. En general, se dio un buen clima de aula y por ende esta actividad permitió leer varios cuentos con agrado." (Diario de campo 3, 2017, p.1)

Además parafrasearon las ideas del texto, recreándolas con un estilo propio. (Estudiante 3) "Profesora, con las otras profesoras que estudiamos no hacíamos eso que divertido y no nos aburrimos y aprendemos como se escribe". (Estudiante 6) "Ami me gusta que me escuchen profesora, me siento bien, aprendo más y siento que lo que yo hago tiene valor". (Diario de campo 3, 2017, p.1). Aquí solo parafrasearon ideas de los textos leídos.

“Durante el desarrollo de la actividad se dio una participación activa de los estudiantes, levantaban la mano para pedir la palabra y participar. Los estudiantes decían: “Yo, yo, profesora, yo quiero, yo quiero responder, profe, profe. ¡Hay profe déjeme responder, yo, yo sé!”. “No profe, no nos me pregunta, queremos contestar, hágale profe” (Diario de campo 3, 2017, p.1).

Las lecturas de los cuentos fueron herramientas claves para orientar los trabajos y para dar cuenta de las actividades que se realizaron durante las siguientes sesiones ya que, al realizar sus producciones debían tener clara la estructura del cuento y lo importante de planear para no caer en la improvisación.

Al culminar estas actividades de lectura de cuentos continué con un video de Hansel y Gretel y con base en este realizaron un guión el cual representaron mediante títeres. Según, Bravo (2000), “la introducción del vídeo en el aula puede producir modificaciones sustanciales en el escenario donde tiene lugar la docencia.” (p. 3).

(El estudiante 5) “Profe, que chévere aprender viendo tele en mi casa no tenemos, a mí me gusta, pero mi mamá no tiene plata para comprar a veces me voy para donde la vecina a mirar”. (Estudiante 7): “Profesora, yo leí ese cuento y es bonito, pero no sabía que lo podía ver en televisión. ¡Tan bacano!” Algunos estudiantes no cuentan con medios audiovisuales en sus casas por lo tanto para ellos la actividad resultó motivadora.

Pienso que la televisión es una herramienta que permite motivar a los estudiantes para que logren desarrollar su creatividad y aprendan de manera fácil. “A los estudiantes les gustan innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones. Además, pueden comprender rápidamente nuevos conceptos si se sienten motivados”. (Diario de campo 4, 2017, p.1).

“Hubo participación activa de los aprendices daban respuesta a las preguntas hecha por la docente en mención, y demostraron haber comprendido el cuento visto”. “Se evidenció un aprendizaje significativo para los estudiantes porque se hicieron partícipes de su aprendizaje”. (Estudiante 4) decía: “cuando vamos a ver otro video, a mí me gustó mucho, me pareció chévere, puedo comprar yo uno y lo traigo profe, para verlo, diga cuando, cierto compañeros y aprendemos más sobre los cuentos” (Diario de campo 4, 2017, p.1). ¹

Resultó interesante la motivación de este video ya que, se dieron disertaciones donde cada uno emitió sus emociones, puntos de vista sobre lo que les generaba cada personaje y las situaciones vistas. Además, hubo interacción entre la docente y los alumnos ya que, se permitió libertad de expresasen sin preocupación por las respuestas, tan solo usaban sus talentos y habilidades desde sus propias experiencias.

Una vez terminada esta parte de la actividad, se formaron en grupos de trabajo para escribir un guión y ser representado a través de títeres. Es decir, otra forma de dar a conocer un cuento. (Grupo 1) pregunto: “¿Profe, y como hacemos el guión?” (Grupo 2): “Hay profe, eso es muy difícil no podemos, qué hacemos, profe, venga nos ayuda”. (Grupo 3): profe, denos una guía para poder iniciar, es que no nos acordamos, ¿si profe?” (Diario de campo 4, 2017, p.1).

Así que, decidí acompañar el proceso del guión para que los estudiantes lo pudieran escribir, como se puede observar en el diario de campo, “Los estudiantes en un primer momento dialogaron sobre los pasos para su elaboración; cada uno escogió un personaje y de esta manera empezaron a escribir lo que querían producir”. “Los estudiantes se apoyaron mutuamente para escribir el guión” (Diario de campo 4, 2017, p.1).

¹ Cuentos de los Hermanos Grimm - Hansel y Gretel - <https://www.youtube.com>

Estos estudiantes aprendieron mejor experimentando y haciendo mediante el trabajo colaborativo y pudieron resolver actividades complejas rápidamente (figura 1). “El proceso del guión conllevó al conocimiento del concepto a transmitir, la creatividad e imaginación de quienes lo elaboraron”. (Diario de campo 4, 2017, p.1).

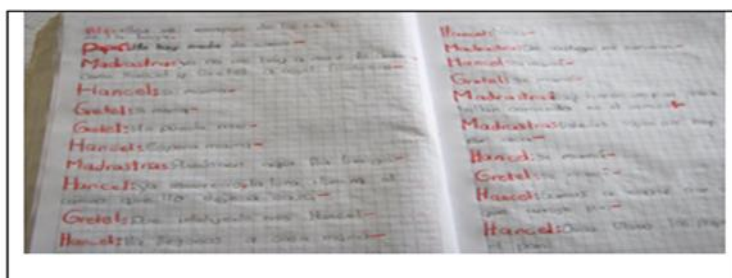


Figura: 1 Guión elaborado por los estudiantes. (Grupo 1)

Finalmente, elaboraron los títeres en la clase de artística, para lo cual estuvieron motivados, se preocupaba por que su títere fuera el mejor. (Estudiante 4) “mire, mire profe mi títere es chévere, vea profe, tan vacano, ¿puedo hablar con el títere ya?, si profe puedo ya sabemos como vamos a representarlo”. (Estudiante 5) “yo quiero hacer ya la presentación, tan bonito podemos hacer diferentes voces, que divertido, como me gusta y aprendo más sobre el cuento, me queda más clara la estructura, los personajes y todo”. (Diario de campo 4, 2017, p.1).

Los alumnos se motivaron durante la elaboración de los títeres, cada estudiante dio un estilo propio, a los personajes imitaron voces y los ruidos de la naturaleza (figura 2). Fue una actividad considerada por la docente ya que, les permitió comprender mejor el desarrollo de las acciones. Asi mismo, elaboraron el escenario para representar los guiones ante todo el grupo de compañeros. “Cada grupo realizó la puesta en escena con bastante autonomía, seguridad, buen manejo de la voz”. (Diario de campo 4, 2017, p.1).



Figura: 2 Representación del guión elaborado por los estudiantes a través de títeres.

Por otra parte, “los títeres son una herramienta muy apropiada y adecuada para su uso en educación ya que, transmiten gran cantidad de aprendizajes y aporta numerosos valores positivos de forma lúdica y atractiva, que dota a los niños diversión y de motivación” (Diario de campo 5, 2017, p.1).

(Grupo 1) Tan chévere profesora, aprendimos más sobre los cuentos y la producción escrita y nos ayudamos mutuamente para pintar todo el escenario, fue chévere porque aprendimos arto”. (Diario de campo 5, 2017, p.1).

Aquí, el trabajo colaborativo jugó un papel esencial porque permitió construir aprendizajes dentro del aula de clase, favoreció la comunicación y la interacción entre los estudiantes alcanzando el logro propuesto para la actividad.

(Estudiante 7) ¡ Huy profesora, así fuera siempre y así aprendemos arto, también me sirvió para saber más sobre la escritura de cuentos”. “La intervención fue primordial para favorecer la organización, planeación de cada actividad donde los estudiantes realizaron un crecimiento de las ideas a través de cada actividad desarrollada, además resulto novedoso para

ellos y ayudo a desarrollar temas que resultaron interesante para los aprendices con organizaciones adecuadas al gusto de los alumnos”. (Diario de campo 4, 2017, p.1).

Al finalizar toda la actividad se hizo una autoevaluación y una coevaluación como aspecto fundamental para que los estudiantes tomaran conciencia, de los resultados de sus esfuerzos y progreso a lo largo del proceso y una heteroevaluación como proceso importante dentro de la enseñanza de las actividades desarrolladas para dar cuenta de los logros alcanzados.

(Figura 3)

Actividad: Mancel y Gretel		
objetivo: Generar espacio de reflexión para que el estudiante tome conciencia de sus logros y a la vez sus dificultades para mejorar		
Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación
que la escritura del quien me permito escribir desde lo que yo percibí del video de escribir. Se también aprendí a observar con coherencia cada diálogo en que cuando creas grupo para leer lean entiendan y reflexionen.	Aprendí porque me compararon por que lo me evaluaron sobre mi forma dada como se hacen en quien se me dificulto por que se me dificulto expresar verbalmente cuando nos preguntaron.	Cas. no pude participar por que al momento me evaluaron por que lo me evaluaron como se hacen en quien se me dificulto por que se me dificulto expresar verbalmente cuando nos preguntaron.

Figura: 3. Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del trabajo en equipo. Guión de títeres

En la siguiente actividad, se organizaron en grupo para leer el cuento de Caperucita Roja y posteriormente debía clasificar y ordenar las ideas, definir el desarrollo de las acciones y organizar la estructura del cuento mediante un mapa conceptual. Los mapas conceptuales ayudaron para construir conocimiento y potencia el aprendizaje significativo (figura 4). Según Tamayo (2006), presenta el mapa conceptual como una técnica de representación cuyas funciones abarcan la ayuda para el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación cognitiva y de aprendizaje, es también una técnica para trabajo colaborativo que estimula la reflexión en grupos de aprendizaje y en las organizaciones. (p.1)

(Estudiante 6). “Profesora no tengo claro cómo hacer el mapa conceptual, yo no lo hago, de pronto me queda mal, profe, que hago, dígame”. Estudiante 4: “Profe, me ayuda, hágale profe sí, es que yo sola no puedo, no me acuerdo bien. Además, la otra profesora no nos hacía eso”. (Estudiante 2). “Profe, usted va haciéndolo en el tablero y entre todos lo completamos, si profe, diga que sí, lo hacemos entre todos y nos ayudamos vale y así vamos aprendiendo a hacerlo bien”. (Diario de campo 6, 2017 p. 1)

Así que, oriente el desarrollo de la actividad y entre todos fuimos dando una organización al mapa conceptual en el tablero donde se inició por saber el género al que pertenecía, cómo estaba escrito, identificamos los personajes, el tiempo, lugar, los hechos si eran reales o imaginarios.

(Estudiante 2). “profe, profe yo, yo quiero déjeme pasar yo, quiero pasar yo sé a que genero pertenece” (Estudiante 3). “Déjeme a mí ya estoy recordando y se cuáles son los personajes de caperucita roja” (Diario de campo 6, 2017, p.1).

“Todos levantaban la mano para pasar al tablero e ir completando el mapa conceptual. La clase fue dinámica y los estudiantes fueron creativos a la hora de escribir”. (Diario de campo 6, 2017, p.1). (Figura 4). Este tipo de actividad sirvió desde mi percepción para fomentar la expresión, el habla, la comprensión oral y escrita, a respetar el turno de palabra, aprender a hablar ante el grupo

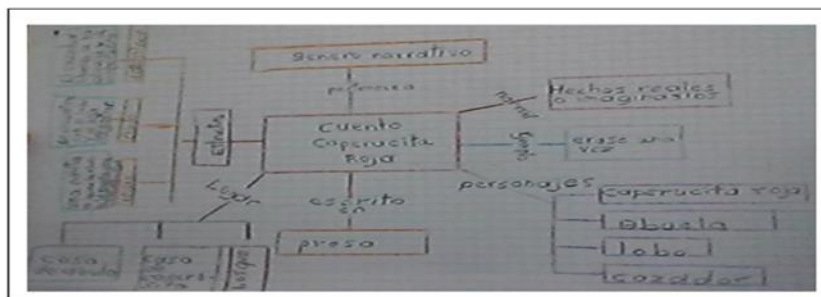


Figura 4. Mapa conceptual. Caperucita Roja. Elaborado por los estudiantes.

“La actividad permitió comprender mejor la información porque al ser el cuento una actividad dinámica, se hizo parte del proceso de aprendizaje de los alumnos para escribir correctamente, así como lograr una expresión escrita. Además, la intervención busco llevar a un aprendizaje exitoso por medio de actividades significativas e interacciones articuladas a un proyecto de cuentos para mejorar la producción escrita”. (Diario de campo 6, 2017, p.1).

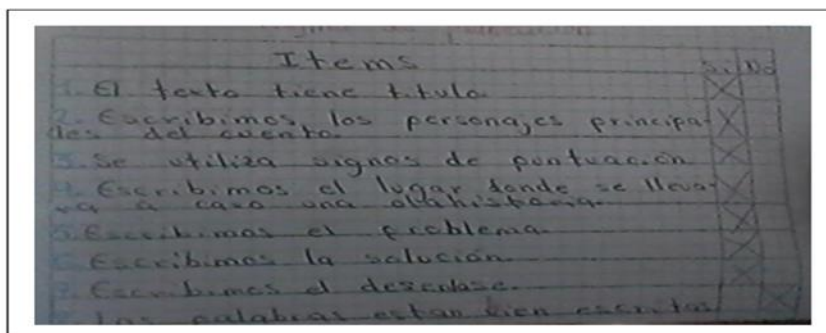
En la siguiente actividad se realizó la producción del primer borrador del cuento teniendo en cuenta planeación, la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección (figura 5). Antes de empezar a escribir se debió realizar una planeación estructurada para alcanzar un buen escrito. Esta actividad fue la que exigió más tiempo, el organizar, ordenar, elaborar y seleccionar los elementos para la construcción del texto (cuento), denoto un trabajo arduo para los estudiantes tanto en la escritura como en el pensamiento.

Conociendo esto, inicié con una lluvia de ideas sobre los animales y los juguetes. Posteriormente, pedí que hicieran una lista de sus animales y juguetes favoritos la cual compartieron ante el grupo.

(Estudiante 6): “Profe, para que esa lista, que vamos a hacer, profe vamos a escribir un cuento, compartimos la lista entre todos”. (Estudiante 3). “profesora, hagamos un cuento con los animales preferidos, a mí me gustan los gatos son bonitos, suaves y cazadores. En mi casa tenemos varios gatos yo juego con ellos”. (Diario de campo 7, 2017, p. 1).

Observé que a los estudiantes les gustaba escribir desde lo que les llamaba la atención. Así que, les dije que realizaríamos un cuento de su animal preferido. Pero, primero les platiqué sobre la importancia de organizar la información en un plan para facilitar la producción del cuento. Luego, dejé a la vista de los estudiantes un mapa conceptual con la forma de organizar el escrito: principio, desarrollo y final.

(Estudiante 1): “Profesora, me hace el favor y revisa la planeación a ver si voy bien y quiero saber para empezar a escribir el cuento”. (Estudiante 2): Profesora, planeando lo que quiero escribir es mejor, vea profe, entiendo mejor lo que quiero escribir, que bien, me gusta, míreme profe puedo empezar ya”. (Diario de campo 7, 2017, p. 1).



Items	Si	No
1. El texto tiene título		
2. Escribimos los personajes principales del cuento		
3. Se utiliza signos de puntuación		
4. Escribimos el lugar donde se lleva a cabo una actividad		
5. Escribimos el problema		
6. Escribimos la solución		
7. Escribimos el desenlace		
8. Las palabras están bien escritas		

Figura 5. Rejilla de planeación. Diseñada por la autora

A los estudiantes les motivó el planear el escrito y se animaron a escribir, lo que no sucedía antes de la aplicación de la intervención. “La planeación es un apoyo indispensable para la creación de cuentos ya que, brinda recursos temporales a partir de los cuales los alumnos escriben” (Diario de campo 7, 2017, p. 1). Los estudiantes se mostraron motivados a la hora de escribir estuvieron controlados, alegres y estuvieron prestos a las indicaciones.

Pedí que intercambiaron sus escritos con el propósito de hacer una revisión del cuento mediante una rúbrica evaluativa hicieron la revisión con mucho interés, algunas veces se preguntaban entre ellos antes de entregármelas. (Anexo 5).

(Estudiante 3): “profesora, mi compañero me hizo hartas correcciones y ahora qué hago, profe debo volver a escribir el cuento. Le pregunto a mi compañero que fue lo que no entendió y yo poder escribir de nuevo”.

(Estudiante 4): “Profe, ahora debo hacer las correcciones en la misma hoja o en otra hoja, me quedo con muchos errores y parece que a mi compañero no le gusto” (Estudiante 7). Profe, me hicieron muchas correcciones pensé que todo estaba bien, bueno haré las correcciones y vuelvo y se lo paso profe”. “Los estudiantes recibieron las correcciones de sus compañeros con el ánimo de mejorar y aprender sobre la producción escrita”. (Diario de campo 7, 2017, p.1).

Como se puede observar en el diario de campo: “Los estudiantes consideraron que participar en el proceso de evaluación fue una experiencia educativa que contribuyo notablemente a mejorar los procesos y productos de los aprendizajes”. (Estudiante 6): “Tan chévere profesora, nunca había participado en la evaluación de otro compañero de esta manera usando esa rubrica, me gusto, cuando volvemos a hacerlo, además entendí lo que me pedían” (Diario de campo 7, 2017, p.1).

Por último, los revisé yo evidenciando mejoras en la producción escrita de los estudiantes dando cuenta del propósito del cuento, los personajes, los párrafos. “Fue un trabajo que motivó la participación de los alumnos quienes fueron agentes activos de su proceso de aprendizaje. Además se evidenció que el involucrar a los estudiantes en los procesos de aprendizaje fortalece su conocimiento” (Diario de campo 7, 2017, p.1).

Como docente, he asumido nuevas actitudes frente a mis estudiantes donde respondo en mi acción pedagógica como actor, acompañante de los estudiantes, usando como estrategias el trabajo de grupos colaborativos que permiten ayudar en el avance a quienes presentan dificultades.

Claro está que, en el 25% de los estudiantes faltaron algunos aspectos por fortalecer como el manejo de signos de puntuación y uso adecuado al lenguaje, lo que se puede considerar razonable debido a que la escritura es un proceso y no está acabado necesariamente.

Para finalizar, se continuó con el proceso de creación, revisión y corrección. Los alumnos recibieron sus escritos para ser corregidos y reescribir el cuento (figura 6). (El estudiante 1). “Profesora, hay que corregir otra vez y debo tener en cuenta las observaciones que me hicieron. A si es mejor profe, porque nos da la oportunidad de mejorar y así no sacamos una mala nota”. (Diario de campo 7, 2017, p.1).

En este proceso los estudiantes mejoraron el contenido, lo estructuraron y para darle claridad al cuento se tuvo que volver al borrador inicial para observar qué detalle sobró o faltó “Se hace evidente la motivación porque se da al alumno la oportunidad de mejorar sus procesos y no hay presión por la nota”. (Diario de campo 7, 2017, p.1).

Iniciaron con el proceso (Estudiante 1). “Profe, mi cuento tiene muchas correcciones y tengo que casi volver a escribirlo. Profe, dejémoslo así, ah, voy a intentarlo pero no le prometo nada profe”. “Los estudiantes iban perdiendo el interés porque no podían organizar rápidamente los escritos” (Diario de campo 7, 2017, p.1).

(Estudiante 2): “Profe, ya hice las correcciones pero, profe mis compañeros no se mueven que pereza, profe dígales que se muevan a los que faltan está muy fácil solo hay que seguir las observaciones ya”. Los estudiantes que sí lo pudieron hacer también fueron perdiéndose en la propuesta porque se impacientaban con los que no podían hacerlo. (Diario de campo 7, 2017, p.1).

“Se evidenció avances adquiridos por los alumnos con la implementación de la intervención diseñada para mejorar la producción escrita a través de un proyecto de cuentos”. (Diario de campo 8, 2017, p. 1). Finalmente, los estudiantes terminaron sus escritos y nuevamente hicieron una revisión de cada cuento, identificando las dificultades, hacer corrección de los errores, ajustes y reescribir el cuento.

Yan el humano amable

“Había una vez un niño llamado yan él estudiaba en laguna verde, a él enseñaban sobre los animales de cómo se desplazan, cómo se alimentan y como se agarran de los tallos. Yan iba memorizando sobre los animales. Pero la mamá de yan decidió cambiarlo de colegio porque se iban a otra ciudad. El niño extrañaba a sus compañeros de lagunas, yan destrozaba todo no le gustaba el refrigerio, lo botaba. Entonces, la profesora llamo a la mamá de yan para contarle lo sucedido; la mama de yan hablo con él pata saber la causa de su comportamiento y él le dijo que no quería estudiar alla, porque extrañaba a sus amigos...”

Figura 6. Transcripción de la autora. Cuento estudiante 2.

Como se puede observar anteriormente “Es evidente el impacto positivo que tuvo la aplicación de la intervención, la cual motivó a los estudiantes y despertó el interés por inventar

historias”. (Diario de campo 10, 2017, p.1). Además, hubo avances en los aspectos referidos a la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

El proceso de producción escrita no termina con la aplicación de la intervención. Por el contrario, es el inicio para seguir organizando actividades basadas en los intereses y necesidades de los alumnos.

4.4 Evaluación de la propuesta de intervención

Para la evaluación se tuvieron en cuenta las diferencias individuales, fortalezas, debilidades y capacidades de cada estudiante. La evaluación fue continua, permanente de cada actividad que se realizó, mediante la observación directa, valorando en cada estudiante su participación, opiniones en el desarrollo de cada actividad propuesta.

Se desarrolló una realimentación de los procesos de escritura, de modo que lo importante fue el proceso de corrección durante el escrito y no el producto final. Esto motivó a los estudiantes ayudó a mejorar su comportamiento. La participación los alumnos eran más dinámicos y presto a trabajar cuando tomaban parte en el desarrollo de las clases.

Por otra parte, mediante la rúbrica de evaluación se logró evidenciar los avances alcanzados por los estudiantes en las producciones escritas desde la adecuación, coherencia, cohesión y corrección como medio para mejorar los escritos según las categorías de análisis.

Por otro lado, la planeación de las actividades permitió definir las estrategias, recursos y metas a lograr. Lo cual resultó favorable ya que, cuando se planea la clase tiende a ser más

dinámica y agradable, lo que permitió que los alumnos estuvieran prestos al desarrollo de cada actividad porque fueron más claras para ellos.

A sí mismo, la propuesta de intervención se desarrolló tomando el cuento como eje central en los procesos de aprendizaje de la producción escrita con una planeación, textualización, revisión y corrección. Se puede decir que la propuesta de intervención resultó eficaz, porque los estudiantes apropiaron los conocimientos adquiridos en cada una de sus producciones escritas “cuento” comprobando la importancia de estos conceptos a la vida diaria.

Los acudientes de los alumnos consideraron la intervención como una opción importante para la motivación y el interés de los educandos para aprender la producción escrita, rescatando como actitud positiva como el querer crear más “cuentos” y aprender cada vez más sobre la producción escrita.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al terminar el proceso de la aplicación de la secuencia sobre proyecto de escritura de cuentos se pueden obtener las siguientes conclusiones:

La producción escrita se fortalece desde un proyecto de cuentos como estrategia de enseñanza que contempla actividades prácticas y elementos que facilitan el proceso de escritura, donde se incentiva a los estudiantes a hacer uso de las categorías de análisis en los distintos textos escritos. Esto indica que un proyecto basado en el cuento genera una incidencia significativa en las habilidades de los estudiantes para comprender la escritura, a usar la escritura, y valorarla en una variedad de situaciones en que la producción escrita puede desempeñar un papel prescindible en la vida de cada uno. Además de lo anterior, el uso de la escritura permite que se avance en el desarrollo intelectual.

Igualmente, la implementación de la propuesta de intervención, permitió iniciar un proceso de cambios frente al interés de los estudiantes por los procesos de escritura, pasando de una situación de indiferencia a una actitud positiva, reflexiva y participativa en los procesos escritores. Además, este instrumento de aprendizaje llevó al estudiante a ser autónomo e independiente en el aprendizaje. Siendo la incidencia del proyecto positivo, pues apoya y fortalece los procesos cognitivos, además, permite que el aprendizaje sea visto como un trabajo ameno donde se toman los conocimientos previos adquiridos durante la formación de grados anteriores.

De igual forma, la aplicación del proyecto de escritura de cuentos ayudó en la formación de estrategias para la creación escrita, pues brindó a los estudiantes condiciones para comprender,

interpretar y producir sus propios cuentos relacionados con el contexto del aprendiz que contemplan los conocimientos previos, es decir convertir el mundo real a la producción escrita. Así mismo, permitió hacer correcciones y realimentaciones de acuerdo con los avances y niveles de dificultad en la aplicabilidad de las categorías planteadas. Es necesario recalcar que debe tener cuidado con su diseño, ya que de esto dependen que genere interés y no propicie confusiones a la hora de su aplicabilidad.

Por otra parte, en la medida en que se aplicaron las estrategias, se concluye que hubo avances en los aspectos referidos a la microestructura, la macroestructura y la superestructura. En cuanto a la microestructura se evidenció que los estudiantes progresaron en la organización de las ideas, hacen uso de signos de puntuación, conectores, uso y concordancia de verbos, género y número en sus producciones. En cuanto a la macroestructura se dieron avances en cuanto a la asignación de un título llamativo al cuento, sigue un hilo temático a lo largo del escrito, la identificación de los personajes en la producción se identifica con claridad. Así mismo, en la superestructura se logró identificar con claridad el inicio, nudo y el desenlace siguiendo un principio lógico de organización del mismo.

Así mismo, la planificación y sistematización de las propuestas facilitan el análisis de los procesos educativos en los estudiantes, lo cual favorece la valoración de su proceso, de tal modo que a partir de los avances o dificultades, se puedan proponer nuevas estrategias que fortalezcan sus competencias.

También, la elaboración de la rúbrica de evaluación para la producción de textos escritos permitió, a la docente en formación, establecer claramente los criterios a tener en cuenta para la

evaluación, pues se evitó errar entre los interrogantes del qué se evalúa y cómo se evalúa, tan habituales en este tipo de actividades dentro del aula de clase.

Se puede tomar la rúbrica como herramienta para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos para de esta manera dar una realimentación detallada según los criterios y objetivos de la actividad, evidenciando debilidades y fortalezas en los aprendizajes.

5.1 Justificación de la proyección

El plan va dirigido a potenciar las prácticas con actividades donde se priorice la creación de textos, desde la creativa y el uso de la lengua como instrumento de aprendizaje y mejorar de la competencia escritora y lectora. Del mismo modo potenciará el uso de una metodología más participativa, creativa y flexible que contribuirá a la integración y a la adaptación de todos nuestros alumnos.

Para el desarrollo del plan de acción se cuenta con el cuerpo docente y comunidad educativa en cabeza del señor rector de la IED Sabio Mutis. Para su desarrollo se tienen los resultados del diagnóstico del año 2015, realizado de manera conjunta por las estudiantes de la Maestría en Profundización (Cristina Chavarro Acosta, Nidia Catalina Garzón Gutiérrez, Adriana Parra Cárdenas, Patricia Esmeralda Riaño Castro, Yenny Consuelo Tamara Rubiano y la docente en mención Rosmira Moreno Villalba), dando cuenta de la necesidad de desarrollar un plan que priorice el mejoramiento de la producción escrita y los resultados de las pruebas saber.

5.2 Plan de acción

ACTIVIDAD	INDICADOR	RESPONSABLES	TIEMPO	OBSERVACIONES
Reorganización currículo institucional desde una planeación organizada.	A noviembre del 2018 se habrá estructurado, desarrollado y mejorado en un 90% del currículo de la institución.	Patricia Riaño, docente de Maestría. Rector y cuerpo docente.	Año escolar 2018	Necesidad de atender a la calidad educativa fortaleciendo la estructura y desarrollo del currículo, plan de estudio y con el consejo académico las metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje para el trabajo pedagógico diario.
Enfocar la lectura y la escritura como un proceso transversal dentro del PEI y proponerla como eje central en todos los niveles de educación. (plan lector)	Receptividad de la propuesta	Docentes: Adriana Parra Cárdena y Rosmira Moreno V. Estudiantes de maestría. Rector y equipo de trabajo.	Año escolar 2018.	Presentación personal, invitación a los docentes a conocer la propuesta.
Proponer espacios de capacitación que permitan reflexionar sobre el quehacer pedagogía tanto en contenidos específicos del área como metodología y evaluación.	Receptividad de la propuesta	Catalina Garzón. Estudiante de Maestría. Docentes líderes de la Maestría	Año escolar 2018	Socialización de la propuesta ante el cuerpo docente.
Organizar las asignaturas de tal manera que se dé a	Participación activa de toda la comunidad educativa. 100%	Docente estudiante de maestría	Primer y segundo	Necesidad de atender a las condiciones de

transversalidad.		Cristina Chavarro y Consuelo Tamara.	o semestr e 2018	favorabilidad de los estudiantes en el proceso formativo.
------------------	--	-----------------------------------------------	------------------------	-----------------------------------------------------------------

Tabla 7. Plan de acción. (Diseñada por la autora)

REFERENCIAS

- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS, México.
- Baquero, G.M. y Diez, R.F.J. (1998). ¿Qué es la novela? Murcia: Servicio de publicación de la Universidad de Murcia.
- Bravo, J. (2000). El vídeo educativo. Recuperado <http://www.ice.upm.es/>
- Caldera, R. (2006). Enseñanza-aprendizaje de la escritura. Una propuesta a partir de la investigación-acción. Mérida-Venezuela: Universidad de Los Andes
- Camps, A & Ribas, T. (1993) La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Universidad Autónoma de Barcelona. Madrid España.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, lenguaje y educación.6: 63-80.Recuperado de http://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/enfoques.htm
- Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Cassany, D. (1996). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*
- Cassany, D. (1999). Actitudes y valores sobre la composición escrita. *Alegría de Enseñar. La revista para maestros y padres*, 40, 22-28.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (2000). Enseñar lengua. Barcelona: Graó
- Cassany, D. (2004). La revisión en el proceso de composición. Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Editorial Graó de IRIF. S.L.
- Collazos, C., Guerrero, L., & Vergara, A. (2001, November). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. In *Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing, Punta Arenas, Chile*.
- Cortázar, J. (1994). Sobre el cuento. “El arte del cuento” en cómo se escribe un cuento. Madrid: Alfaguara.

CORREA, J. I. (2003). Estándares básicos de competencias del lenguaje. *Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. Bogotá: Ministerio de educación.

Díaz-Barriga, A. F. y Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. 2ª. Edición. México. Editorial Mc Graw Hill.

Ferreiro, E. (1990). Alfabetización en proceso. Proceso de alfabetización. Buenos Aires: Centro. Editor de América Latina.

Isabel, S. (1992). Estrategias de lectura. *Grao Barcelona*

Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.

MARCHESE y J. FORRADELLAS (1994), Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria, Barcelona, Ariel.

MEN, C. (1998). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. *Magisterio, Bogotá*.

Mertler, C.A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. Practical Assessment, Research & Evaluation, 7 (25). (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>). (25-01-2008).

Patiño, S. M. F. (2013). La educación como praxis transformadora. *Pedagogía y saberes*, (36), 45-56.

Proyecto educativo Insitucional. PEI, IED Sabio Mutis, (2017).

Real Académia Española (RAE). (2014). Diccionario de la lengua española. Definición de cuento. Recuperado el 3 de junio de 2014 de <http://www.rae.es/>

Rockwell, E. (2005). La escuela cotidiana. (Coord.). México. Fondo de Cultura Económica.

Rodari, G. (1999). La gramática de la fantasía. Barcelona: Editorial Panamericana

Tamayo, M. F. A. (2006). El mapa conceptual una herramienta para aprender y enseñar. *Plasticidad y restauración neurológica*, 5(1), 7-17.

Van Dijk, T. (1980). Texto y Contexto. México. Cátedra.

Zambrano, M. F. (2015). Alcances e inconsistencias del Índice Sintetico de Calidad Educativa (ISCE), diseño y aplicado por el Ministerio de Educación de Colombia en el año 2015. *Recuperado el, 20*.

ANEXOS

Anexo 1. Intervención

“RosmiraMorenoV.docx”			“CREANDO CUENTOS”		MARZO: 25 DE 2017
JUSTIFICACIÓN: una de las tareas principales es hacer que los alumnos desarrollen la capacidad de opinar, comprender lo que otros hablan y escriben; logrando el uso apropiado del lenguaje como medio de comunicación. Esto se pretende alcanzar a través de esta secuencia didáctica donde se ordenará el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de una manera adecuada para trabajar en el aula, teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución educativa, el cual es constructivista con enfoque en aprendizaje significativo.					
OBJETIVO GENERAL: Desarrollar la capacidad para comprender y producir algunos textos narrativos con su estructura básica de coherencia y cohesión desarrollando su capacidad creativa y lúdica.					
OBJETIVO ESPECIFICOS					
Fomentar el interés por la lectura y la escritura como medio de expresión					
Utilizar las habilidades comunicativas para crear diferentes textos narrativos.					
Reconocer los diferentes textos narrativos y la relación con el mundo.					
Construir diferentes textos teniendo en cuenta la estructura.					
OBJETIVO DE LA CLASE N° 1: Crear un cuento desde conocimientos previos de los estudiantes.					
ESTANDAR	COMPETENCIA	EJE TEMATICO	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN
Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.	identifica y analizar los procesos que ponen en marcha en sus producciones escritas	Composición de cuentos desde vivencias propias.	Explotación: se inicia la clase motivando a través de las siguientes preguntas ¿Qué sabe usted de los cuentos? ¿Has escuchado cuentos? ¿Cuáles? ¿Qué le transmitieron esos cuentos? ¿Les gusta leer cuento? ¿Cuál es la característica principal de un cuento? ¿Le gustaría escribir un cuento de su autoría? (10 minutos) Toma de contacto: La profesora pide a los estudiantes que piensen en un tema que les gustaría escribir. (10 minutos) Construcción pedagógica de contenidos: La profesora entrega una hoja blanca para que los estudiantes inicien el proceso de escritura del cuento. Se explica que una vez terminen se evaluara el escrito mediante una rúbrica que contiene once logros los cuales indicaran si el escrito quedó con coherencia y cohesión. (30 minutos) Trabajo personal o grupal: Una vez terminan de escribir sus cuentos, los estudiantes intercambian sus producciones y empezaron a revisar según los logros de la rúbrica. (35 minutos) Puesta en común Los estudiantes analizarán los resultados del escrito. Esto les servirá para mejorar sus producciones. (20 minutos) Cierre: retroalimentación sobre el tema. Preguntas, aclaración de dudas, correcciones de las actividades anteriores. (10 minutos)	Hojas blancas, colores, lápices.	Asigna un título al cuento Utiliza palabras correctas para expresar lo que quiere decir. Explica lo que el autor quiere dar a conocer en el tema. Usa adecuadamente conectores, proposiciones y signos de puntuación Argumenta con sus palabras los acontecimientos que constituyen la historia del cuento. Identifica el ambiente que rodea a los personajes.

OBJETIVO DE LA CLASE N° 2: Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora.					
ESTANDAR	COMPETENCIA	EJE TEMÁTICO	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información	Leer con claridad en la expresión y entonación según los personajes presentados en los cuentos.	Lectura de cuentos	<p>Exploración: preguntas generadoras como: ¿Qué tipos de textos narrativos conocen? ¿Qué le gusta leer?, ¿Qué es lo que más le agrada de las lecturas? ¿Qué no le gusta? Explica sus razones. (10 minutos).</p> <p>Toma de contacto: Los estudiantes rotan al rededor del salón de clase para leer diferentes cuentos. (30 minutos)</p> <p>Construcción pedagógica de contenidos: La docente explica que la lectura permite desarrollar la expresión de ideas, amplía el vocabulario entre otros. (20 minutos)</p> <p>Trabajo personal o grupal: Los estudiantes realizarán el dibujo del cuento que más le gusto. (15 minutos)</p> <p>Puesta en común: Los estudiantes parafrasearan los cuentos leídos junto con el dibujo respectivo. (25 minutos)</p> <p>Cierre: retroalimentación, (10 minutos)</p>	<p>Contexto real</p> <p>Fotocopias</p> <p>Libros</p> <p>Observar figuras</p> <p>Marcadores</p> <p>Colores</p> <p>Cuadernos</p> <p>Títeres</p>	<p>Conoce la estructura del cuento.</p> <p>Expresa claramente el conflicto del problema,</p> <p>Presenta con claridad la solución del problema.</p> <p>Aparecen personajes, lugar y tiempo.</p>

OBJETIVO DE LA CLASE N° 3: Identificar elementos del cuento y sus personajes reconociendo la importancia de cada uno.					
ESTANDAR	COMPETENCIA	EJE TEMÁTICO	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN
Reconoce los elementos del cuento y la caracterización de los personajes.	Comprende un texto leído	Elementos del cuento y caracterización de personajes.	<p>Exploración: ¿Piensa que los personajes de los cuentos son reales o imaginarios? ¿Por qué? ¿Es posible escribir un cuento desde una vivencia suya? ¿Sobre qué lo escribiría? ¿Cuáles personaje utilizaría para su cuento? ¿Por qué? ¿Cómo lo organizaría? ¿Qué características le daría a cada personaje? (15 minutos)</p> <p>Toma de contacto: se formaran en grupos de tres estudiantes, cada grupo observara una lectura dada por la docente. Observaran características externas del texto (título, ilustraciones, letra etc.)</p> <p>Fijar el objeto de la lectura ¿Por qué leemos este texto? Lectura del texto en voz alta. Expresar en voz alta que piensa del texto leído Parafrasear lo escuchado</p> <p>Comparten los elementos preferidos. Sintetizar y dar mensaje de la actividad. (20 minutos)</p> <p>Construcción pedagógica de contenidos: La docente explica los elementos del cuento y la caracterización de los personajes. Para que así los alumnos puedan desarrollar el trabajo dado.</p>	<p>Fotocopias</p> <p>papel periódico</p> <p>marcadores</p>	<p>Selecciona las características de los personajes.</p> <p>Conoce la estructura de los cuentos.</p> <p>Responde correctamente a preguntas relacionadas con el texto.</p> <p>Relaciona situaciones de la vida cotidiana con</p>

			(30 minutos). Trabajo personal o grupal: Se formaran en grupos de estudiantes con diferente lectura de cuentos para identificar los elementos del cuento y las características de los personajes. Elaboraran una cartelera. (30 minutos), Puesta en común: Los grupos exponen cada cartelera ante sus compañeros. (20 minutos) Cierre: Retroalimentación. (15 minutos).		personajes o acciones del cuento.
OBJETIVO DE LA CLASE N° 4: Organizar de forma lógica la estructura de un cuento.					
ESTANDAR	COMPETENCIA	EJE TEMATICO	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN
Realiza un esquema para organizar la información que presenta un texto.	Utiliza diagramas para organizar la información de un cuento, que ha leído o visto, diferenciando los niveles de generalidad de las ideas.	Realizar un mapa mental sobre caperucita roja	Exploración: ¿Cuáles son los pasos para escribir un artículo enciclopédico? ¿Qué clase de texto le gustaría escribir? ¿Qué hará con el texto que escribe? Tener en cuenta la consulta sobre José Celestino Mutis. (20 minutos). Toma de contacto. Se harán en grupos de estudiantes, la docente dará unas fotocopias del cuento de caperucita roja. El cual leerán. (20 minutos). Construcción pedagógica de contenidos La docente empieza a explicar cómo se realiza un mapa conceptual para de esta manera iniciar con la organización de la información del cuento leído. (40 minutos). Trabajo personal o grupal: Los estudiantes realizarán el mapa conceptual en grupos de trabajo. Puesta en común: Los estudiantes socializan el mapa dando cuenta de la organización del cuento en cuanto a: género al que pertenece, personajes, tiempo, introducción, nudo y desenlace, lugar, etc. Cierre: se hace una retroalimentación y se aclaran dudas.	Fotocopias Computador Televisión Tablero Trajes para representar.	Organiza el texto con las ideas dadas con coherencia.
OBJETIVO DE LA CLASE N° 5: Producir versiones escritas atendiendo a requerimientos de producción escrita.					
OBJETIVO DE LA CLASE N° 6: búsqueda selección y almacenamiento de información para los procesos de producción e interpretación textual.					
ESTANDAR	COMPETENCIA	EJE TEMATICO	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN
Escribe textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias.	Escribe un párrafo con coherencia y cohesión.	Escritura de cuento	Exploración: ¿Qué va a escribir? ¿Qué personajes incluiría en el escrito? ¿Qué características le daría a cada uno? ¿En qué lugar sucederían los hechos? ¿Qué tiempo escogería? ¿Cómo iniciaría? ¿Cuál sería el conflicto? ¿Cómo se solucionaría el conflicto? Toma de contacto: Juego Los estudiantes pensaran en un animales que más les guste, luego escogerán uno y le darán características, ¿Cómo es? ¿Qué hace? ¿Qué le gusta? ¿Por qué escogió ese animal? ¿Qué hace el animal? Construcción pedagógica de contenidos Se explica cómo se debe realizar una planeación del escrito genera las ideas que pretende exponer y las organiza bajo la estructura que desea desarrollar. Representar la tarea, reunir información, generar ideas y organizar las	Fotocopias Libros Tablero Computador Tv.	Ideas bien desarrolladas y organizadas. El escrito tiene secuencia lógica de las ideas. Uso adecuado de vocabularios y estructuras

			<p>ideas.</p> <p>Trabajo grupal: Una vez organizada la planeación los estudiantes empiezan a escribir el cuento basado en la rúbrica de evaluación para hacer un proceso de escritura coherente.</p> <p>Puesta en común. Los estudiantes intercambian sus escritos los cuales son revisados mediante la rúbrica de evaluación</p> <p>Cierre: retroalimentación. La profesora explica la importancia de la coherencia y cohesión del cuento escrito.</p>		<p>gramaticales.</p> <p>El texto es comprensible .</p> <p>Palabras escritas correctamente.</p> <p>Crea el texto ordenando sus ideas con coherencia.</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 2 consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL SABIO MUTIS RURAL LAGUNAS.

Institución Educativa _____

Código DANE: Municipio: _____

Docente: _____

Yo _____, identificado con C. C N°: _____
de: _____

Yo _____, identificado con C.C. N° _____
de: _____

Mayor de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente o []. Representante legal del estudiante: _____ de _____

años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la grabación del videos, toma de fotos, salidas a otros espacios diferentes del aula y la adquisición material necesario para desarrollar un diseño de intervención en lenguaje, el cual se requiere para que la docente: Rosmira Moreno V. Identificada con C: C 52.615.216 de La Mesa Cund, adquiera el Titulo de Maestría en Educación, que cursa en la Universidad Externado de Colombia y dada por el Ministerio de Educación Nacional.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mí (nuestro) hijo(a) en las actividades anteriormente mencionadas, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en estas actividades, son parte de las clases que recibe a diario en las distintas asignaturas y que están dentro del horario de clases.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en las actividades de la clase, no serán remuneradas y no recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación en los videos, fotos, salidas a espacios diferentes del aula y adquisición de material. Pero, mí (nuestro) hijo(a) debe responder con todas las actividades diseñadas en las clases para entregar como todos lo que sí, autorizaron. Porque cada actividad se desarrollara dentro del horario de clases y serán tenidas en cuenta para el periodo académico. Además, están contempladas en el plan de estudios y mallas curriculares.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) será publicadas para la práctica pedagógica de la docente y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán para los propósitos de la sustentación del diseño de intervención propuesto por la docente en mención y como evidencia de la aplicación del mismo.

- Las IED Rural Lagunas y docente a cargo de desarrollar el diseño de intervención garantizarán la protección de las imágenes de mí (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de la aplicación del diseño de intervención del aula del docente. Atendiendo a la normatividad vigente sobre **consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria**

SI ☐ **DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO** ☐ **NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO**

Para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la grabación del video, fotos, salidas a otros espacios fuera del aula y la adquisición de material necesario para la implementación del diseño de intervención en lenguaje y que tendrá transversalidad con otras asignaturas.

Lugar y Fecha:

FIRMA

MADRE _____

C.C. _____

FIRMA DEL PADRE: _____

CC: _____

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL:

_____ CC: _____

Anexo 3. Rubrica de evaluación para la producción de texto escrito

Estructura global del texto		Si	No	Total General
MICROESTRUCTURA				
Utiliza palabras correctas para expresar lo que quiere decir.	4.15			
Establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número.	4.15			
Usa adecuadamente conectores, proposiciones y signos de puntuación	4.15			
Escribe oraciones con estructura correcta.	4.15			
Total	16.6			
MACROESTRUCTURA				
Asigna un título al cuento	5.53			
Da una secuencia lógica entre las oraciones incorporando nueva información.	5.53			
Los personajes, los lugares y el tiempo están descritos en el cuento y se identifican claramente	5.53			
Total	16.6			
SUPERESTRUCTURA				
Comunica y escribe ideas sobre posibles situaciones iniciales. (selecciona el cuento)	4.15			
Argumenta posibles acciones de los personajes de la historia. (Personajes).	4.15			
Presenta una complicación. (nudo)	4.15			
Aporta cambios para la solución del conflicto en el escrito. (Desenlace).	4.15			
Total	16.6			
Total producción de cuento	50			

Anexo 4. Analisis por categorias diagnóstico inicial producción de cuentos

Es tu di an te	Microestructura								Macroestructura						Superestructura							
	Indicadores								Indicadores						Indicadores							
	Utiliza palabras correctas para expresar lo que quiere decir.		Establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número		Usa adecuadamente conectores, proposiciones y signos de puntuación		Escribe oraciones con estructura correcta.		Asigna un título al cuento		Da una secuencia lógica entre las oraciones incorporando nueva información.		Los personajes, los lugares y el tiempo están descritos en el cuento y se identifican claramente.		Comunica y escribe ideas sobre posibles situaciones iniciales. (selecciona el cuento)		Argumenta posibles acciones de los personajes de la historia. (Personajes).		Presenta una complicación. (nudo)		Aporta cambios para la solución del conflicto en el escrito. (Desenlace)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X			X		X		X	X			X		X	X		X					
2		X		X		X		X	X		X		X		X			X				
3				X		X		X	X			X		X		X		X				
4	X			X		X		X	X		X			X	X		X					
5	X			X		X		X	X		X		X		X			X				
6		X		X		X		X	X			X		X		X		X				
7	X	X		X		X		X	X			X	X		X			X				
To	4	3	0	7	0	7	0	7	7		3	4	3	4	5	2	2	5	0	7	0	7

Anexo 5. Análisis de categorías desde la intervención

Es tu di an te	Microestructura								Macroestructura						Superestructura							
	Indicadores								Indicadores						Indicadores							
	Utiliza palabras correctas para expresar lo que quiere decir.		Establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número		Usa adecuadamente conectores, proposiciones y signos de puntuación		Escribe oraciones con estructura correcta.		Asigna un título al cuento		Da una secuencia lógica entre las oraciones incorporando nueva información.		Los personajes, los lugares y el tiempo están descritos en el cuento y se identifican claramente.		Comunica y escribe ideas sobre posibles situaciones iniciales. (selecciona el cuento)		Argumenta posibles acciones de los personajes de la historia. (Personajes).		Presenta una complicación. (nudo)		Aporta cambios para la solución del conflicto en el escrito. (Desenlace)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X			X		X		X	X		X	X			X		X			X	X	
2	X			X	X		X		X		X		X		X	X	X		X			X
3	X		X			X		X	X		X		X		X		X		X		X	
4	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X		X	
5	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X		X	
6		X		X		X	X		X		X			X		X		X	X			X
7	X		X		X		X		X			X	X		X		X		X		X	
To	6	2	4	3	2	5	5	2	7		5	2	6	1	6	1	6	1	6	1	5	2

